الكفاءة الاجتماعية لذوى الاحتياجات الخاصة

بين التشخيص والتحسين

د. امانى عبد المقصود عبد الوهاب





مكتبة الأنجلو المصرية

الكفاءة الاجتماعية
لذوى الاحتياجات الخاصة

" بين التشخيص والتحسين"

تأليف

د/أمانى عبد المقصود عبد الوهاب

أستاذ الصحة النفسية "م"

جامعة المنوفية



مكتبـــة الأنجلـــو المصريـــة

الإهداء



المحتويات

الفصل الرابع
تشخيص الكفاءة الاجتماعية

الفصل الخامس
البرامج الخاصة بتنمية الكفاءة الاجتماعية

الفصل السادس
برنامج تنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال المعاقين بصريا

الفصل السابع
جلسات برنامج تنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال المعاقين بصريا

مقدمة

تلقـــى رعاية الطفولة اهتماماً كبيراً في الفكر الاجتماعي والتربوى المعاصر، فأطفال اليوم هم أمل المستقبل والجيل الذي يمكن أن يرتقي بالحياة لأعلي مستوي، فالطفولـــة التي تلقي رعاية واهتمام يؤدي ذلك لتكوين مجتمع سليم، حيث أن جميع المجـــتمعات باخـــتلاف أنواعها خاصة المجتمعات النامية في أشد الحاجة لخدمات وجهود أبنائها بجميع فئاتها مهما كانت درجة الإعاقة لديهم.

كما أن العناية برعاية المعاقين باتت مقياسا لتقدم الأمم وتحضرها، وسمة من ســـماتها الإنسانية والأخلاقية، خاصة فى ظل التقدم العلمى والتكنولوجى الهائل وما يترتـــب على هذا التقدم من تعقد الحياة بمختلف جوانبها المادية والاجتماعية، فمنذ الثمانينات حتى وقتنا الحاضر حظيت رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة باهتمام كبير علـــى المســـتوى العـــالمى وكذلك على المستويات القومية إيمانا بحقوقهم الإنسانية والمدنـــية الـــتى أقـــرتها الديانات السماوية والمواثيق الدولية (نظمى أبو مصطفى، وبسام أبو حشيش، ٢٠٠٠، ١).

وفـــى ظل العولمة وتداعياتها وإفرازاتها وآثارها بأبعادها الإيجابية أو السلبية تـــأتى أهمية الحرص على حقوق المعاق فى هذا العالم المتغير لما لهذه الحقوق من أهمـــية سواء فى المعيشة أو الصحة أو التعليم أو حقوق تدريبه وتأهيله ودمجه مع الآخريـــن دون انتقاص لهذه الحقوق أو تهميش لها، والواقع أن أي جهد يوجه إلي رعايـــة الطفولة وحمايتها هو في نفس الوقت تأمين لمستقبل الأمة وتدعيم لسلامتها وحفاظاً علي ثروتها البشرية.

وقـــد تضـــمنت توصـــيات بعض المؤتمرات التي اهتمت بالطفولة ضرورة الاهـــتمام بتربـــية الأطفـــال المعاقين واعتبار رعايتهم حقاً إنسانياً تقننه التشريعات والقوانين والعمل على استثمار إمكانياتهم بما يضمن لهم التوافق مع البيئة المحيطة، وتأهـــيلهم للاندمـــاج مع المجتمع الذي يعيشون فيه، بالإضافة إلى الاهتمام ببرامج التنمـــية والـــرعاية واعتبار هذه البرامج مطلباً اجتماعياً أساسياً في تربية الأطفال ورعايـــتهم وتأهـــيلهم للاندماج مع الآخرين في البيئة المحيطة (أسماء السرسى، وأماني عبد المقصود، ٢٠٠٢).

وتعتـــبر مـــرحلة الطفولة من أخطر مراحل الحياة الإنسانية لأن ما قد يحدث فـــيها من اضطرابات أو إعاقات في مسار النمو يصعب علاجها فيما بعد مما يؤثر

علـــى الإطـــار العـــام للشخصية، ولذلك فقد لاقت الطفولة اهتماماً كبيراً على مر العصـــور حتى أصبح الاهتمام بالطفولة ورعايتها هو موضوع الساعة في مجتمعنا المصري (سهير توفيق، ١٩٩٦، ٣).

والطفـــل المعاق أولى بأن نوجه إليه الاهتمام من أجل منحه دفعة غير عادية علـــى طريق النمو والارتقاء، حيث أن هذا الطفل أيا كانت الإعاقة التى لحقت به، يشـــعر بـــأن شـــيئاً ما يقف فى طريق نموه، ويعوقه عن التعبير عن نفسه بصورة كاملـــة، ومن ثم فإنه يحس بمزيد من النقص فى مواجهة العالم الذى يحيط به، هذا مـــن ناحـــية، ومن ناحية أخرى فإن الطفل المعاق من حيث أنه مصاب بدرجة أو بأخرى من درجات الإعاقة، فإنه يحتاج لأن يبذل جهداً مضاعفاً ليعوض ما به من نقـــص، فضـــلاً عـــن أن الدافع إلى تحقيق الذات هو الدافع الأساسى عند الإنسان، وتحقـــيق الـــذات عند كل إنسان فضلاً عن الطفل المعاق، يحتاج إلى استثمار كل طاقـــة مـــتاحة مـــن أجـــل الوصول إلى أفضل وضع يمكن من خلاله التعامل مع معطيـــات الواقـــع الـــذى يـــزداد كل يـــوم تنوعـــاً وتعقيـــداً (Maslow,1964; Rogers,1972).

ومـــن ثم يعتبر الطفل المعاق فرداً من أفراد المجتمع مثله مثل الطفل العادى يجـــب أن يتاح له نفس فرص الرعاية والتعليم التي يحظى بها الطفل العادى لينمو بصـــورة سليمة وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة لكي يتمكن من اكتساب العديد من المهارات والخبرات التي تساعده على التكيف مع نفسه ومع الآخرين.

وتعتـــبر الكفـــاءة الاجتماعـــية مؤشراً من مؤشرات الصحة النفسية والشعور بالسعادة (Denham, S., et al. ,2003)، ويحظى موضوع الكفاءة الاجتماعية لطفل مـــا قـــبل المدرســـة درجة عالية من الاهتمام، لما له من أهمية في نمو الشخصية وتطورها وفى النمو العقلى والتنشئة الاجتماعية للطفل (Lewis, et al, 1996)، كما أن دراسة الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبـــل المدرسة له أهمية كبيرة في تحقيق الـــتوافق النفســـي لديهـــم، ممـــا يتيح لهم الحياة في مناخ نفسي مشبع بالاطمئنان والرضـــا، وبذلك يسهم في ارتفاع قدراتهم واستعدادهم ويساعدهم على أداء أفضل للعمل في شتى مجالات الحياة.

وتؤكـــد الدراســـات الـــتربوية والنفسية الحديثة في الآونة الأخيرة على أهمية مفهـــوم الكفاءة الاجتماعية وعلى استغلال طاقات الطفل التي يعتبرها علماء النفس غايـــة فـــي النشاط والقوة في سنوات العمر الأولى، وجعل هذه الطاقات تصب فى دافع ومحرك ذهنى، الأمر الذي ينمى حتماً مهارات وقدرات الطفل ومن ثم كفاءته

الاجتماعـــية، ونظـــراً للتغير السريع المتلاحق الذي يعتبر سمة من سمات العصر، تعتبر الكفاءة من أهم المفاهيم التى ينبغى أن تنمى لدى الفرد حتى تمكنه من مواكبة هذا التغير السريع.

وبذلـــك يعتـــبر تنمية الكفاءة الاجتماعية فى مرحلة الطفولة المبكرة أمراً بالغ الأهمية وملحاً لنمو الطفل، ويمكن تنميتها من خلال التدريب على المهارات اللغوية (اللفظية)، والمهارات الاجتماعية والمساندة الاجتماعية (Noplit & McCadden, 1995)، حيـــث أكـــد العديد من الباحثين علي أهمية تنمية الكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة (Dodge, 1985; Brown, 1989; Guralnick, 1992; McConnell & Odom, 1992)، وقد أوضحت العديد من الدراسات أهمية الكفاءة الاجتماعية في النمو الانفعالي والاجتماعي لأطفال ما قبل المدرسة (Elliott & Gresham, 1993; Cavell, 1995)، واعتـــبارها مؤشراً قويا للتوافق الانفعالي (Luihar, 1995; Kenneih & Teddi, 1997)، وضرورة من أجل الحصول علي التأيـــيد الاجتماعـــي والإنجاز الأكاديمي (Parker & Asher, 1987, Boyum & Parke, 1995).

وعلـــى الرغم من أهمية مفهوم الكفاءة الاجتماعية بصفة عامة، وللأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة بصفة خاصة، وأهمية وجود برامج لتحسين مستوي الكفاءة لدي هذه المرحلة العمرية النمائية، إلا أن الدراسات العربية لم تعره الاهتمام الكافي ســـوي ثلاث دراسات فقط هم: دراسة أسماء السرسي وأماني عبد المقصود (٢٠٠١) عـــن "فاعلـــية برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة"، ودراسة إســـراء عـــبد المقصود (٢٠٠٧) عن"فاعلية برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى عيـــنة مـــن الأطفـــال المعاقين بصريا فى مرحلة ما قبل المدرسة"، ودراسة سامر عدنـــان (٢٠٠٧) عـــن"بـــرنامج تدريبى لتنمية الكفاية الاجتماعية وخفض السلوك العدوانـــى لـــدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة صعوبات التعلم، وبطئ التعلم، واضطراب السلوك" من تلاميذ المدرسة الابتدائية.

وعلي الرغم من تنوع وكثرة الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع الكفاءة الاجتماعـــية، إلا أن نصيب المعاقين بصفة عامة من تلك الدراسات كان للمتخلفين عقليا والصم، أما المعاقين بصرياً خاصة ممن هم فى مرحلة ما قبل المدرسة كانوا أقـــل حظـــاً من تلك الدراسات التي لم يخصص لهم سوي عدد قليل من الدراسات (Van,Hesselt, 1997).



الفصل الأول
مفهوم الكفاءة الاجتماعية

أولاً: الكفاءة
- الاتجاهات الخاصة بالكفاءة.
- خصائص الكفاءة.
- تعقيب.

ثانياً: الكفاءة الاجتماعية.
- أبعاد الكفاءة الاجتماعية:
- تعقيب.

الفصل الأول

مفهوم الكفاءة الاجتماعية

أولاً: الكفاءة Competence :

تعرف الكفاءة في المعاجم اللغوية بأنها "المماثلة في القوة والشرف ومنه الكفاءة في العمل: أي القدرة عليه وحسن تعريفه" والكفْ: "هو القادر علي تعريف العمل "والكفاء" لا كفاء له": أي لا نظير له (المعجم الوسيط، ١٩٨٢، ٧٩٣؛ المعجم الوجيز، ١٩٩١، ٥٣٦).

ويعرف ابن منظور (د.ت) الكفاءة بأنها "الكفيْ: النظير، وكذلك الكفْ والمصدر الكفاءة، والكفاءة: النظير والمساوي.

ويقول تعالي: " لَمْ يَلِدْ ولَمْ يُولَدْ ولَمْ يَكُن لَّهُ كُفُواً أَحَدٌ ".

ويري محمد الدريج (د.ت) أنه بتصفح قواميس علم النفس وجد أن كلمة "الكفاءة" لها معنيين، حيث يختص المعني الأول بمجال سيكولوجية النمو، ويقصد بها مجموع الإمكانات للاستجابات الأولية تجاه البيئة المحيطة، في حين يندرج المعني الثاني ضمن علم النفس اللغوي Psycholing witique، حيث تعني الكفاءة "مجموع المعارف اللغوية لدي المخاطب والتي تمكنه من فهم وإنتاج عدد لا نهائي من الجمل". وفي القاموس التربوي لفولكي Foulquie (١٩٧١) نجد أن كلمة الكفاءة Competence تم اشتقاقها من الكلمة اللاتينية Competens من الفعل Capacite التى تعنى قدرة الفرد على إنجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال، وفي القاموس الموسوعي للتربية والتكوين تعرف الكفاءة بأنها "الخاصية الإيجابية للفرد والتي تشهد بقدرته علي إنجاز بعض المهام".

كما تعني كلمة كفْء "الشخص أو الشيْء الذي يتصف بالكفاية والقدرة والفاعلية" (فرج عبد القادر طه،١٩٩٣، ٦٦).

والكفاءة هي الاستطاعة علي أداء عمل من الأعمال الذهنية أو الجسمية سواء كان هذا العمل فطرياً أو مكتسباً بالتعليم أو الممارسة (جابر عبد الحميد، وعلاء الدين كفافي، ١٩٨٨، ٨٥).

ويعرف "وايت" White (١٩٩٣) الكفاءة بأنها "مفهوم واسع يعزي إلي قدرة الفرد علي التعامل بفاعلية مع البيئة المحيطة به"، وهي تتضمن مظهراً داخلياً يعزي إلي حساسية الكفاءة التي تظهر من خلال التصرف بفاعلية واستقلالية تتم

عـــن نمـــو الفهـــم وعن كيفية ضبط التصرفات والثقة بالنفس بهدف الوصول إلي النجاح" (Wendy & Richard, 1989, P.144).

كمـــا يشير مفهوم الكفاءة إلي إدراك الفرد لمستوي وفاعلية إمكانياته وقدراته الذاتـــية، ومـــا يـــنطوي عليه من مقومات عقلية ومعرفية وانفعالية ودافعية حسية وفسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثـــير فـــي الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة، وهي ما يعـــتقد الفـــرد أنه ملكه من إمكانات تمكنه من أن يمارس ضبطا قياسيا أو معياريا لقدراتـــه، وأفكـــاره ومشـــاعره وأفعالـــه، وهذا الضبط القياسي أو المعياري لهذه المحددات تمثل الإطار المعياري للسلوكيات التي تصدر عنه في علاقتها بالمحددات البيئة المادية والاجتماعية (Bandura, 1986)

وقـــد كان ظهور هذا المفهوم علي يد " ألبرت باندورا " عام (١٩٧٧) عندما نشـــر مقال بعنوان "كفاءة وفاعلية الذات نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك" Self efficacy toward a unifying theory of Behavioral change، وتتضـــمن هذه الـــنظرية الفكرة القائلة بأن الأفراد يملكون معتقدات تمكنهم من أن يمارسوا الضبط القياســـي أو المعـــياري، لأفكـــارهم ومشاعرهم وأفعالهم، وهذا الضبط القياسي أو المعـــياري يمـــثل الإطار المعياري للسلوكيات التي تصدر عنهم من حيث مستواها ومحتواها (في: هبه نبيل،٢٠٠٥، ٤٤).

ويـــرى ألبرت إليس Ellis, A. أن مفهوم الكفاءة يرادف الثقة فى القدرة على الإنجاز، ومعناه أن الفرد يدرك قدرته علي أداء مهمة معينة بشكل جيد – كالعزف علـــى البيانو أو حل المسائل الحسابية مثلاً – وتتولد لديه ثقة كبيرة فى قدرته على تكراره بنجاح. وكما أثبتت العديد من التجارب، عندما يتمتع الفرد بالثقة فى كفاءته الذاتـــية فإنه يعطى نتائج أفضل مما لو كان لديه شعور بعدم الكفاءة (ألبرت إليس، ٢٠٠٤، ص١٣١).

ويشـــير إيلـــي Ely إلي أن الفرق بين أن يعرف الفرد ما ينبغي أن يتم عمله وبيـــن أدائه لهذا العمل هو المقصود بالكفاءة، كما يري أن للكفاءة محددات تستلزم أن يمـــتلك الشخص المعلومات والمهارات والقدرات اللازمة لتحقيق مستوي مقبول مـــن الأداء، فهي باختصار تعبير علي مدي مناسبة الشخص لهذه الإمكانيات للقيام بالمهمة المطلوبة (في: حسين الطوخي، ١٩٨٧).

فالكفـــاءة ككيان مركب تفترض الاهتمام بكل مكونات شخصية المتعلم، سواء علي المستوي العقلي أو الحركي أو الوجداني، وبذلك فهي تيسر عملية تكييف الفرد

مـــع مختلف الصعوبات والمشكلات التي يفرضها محيطه، والتي يمكن أن يواجهها مـــن خـــلال جـــزء واحد من شخصيته، بل بالعكس من ذلك، فإن تضافر مكونات الشخصـــية أي المعرفة والعمل والكينونة هو الكفيل بمنح الفرد القدرة علي مواجهة المستجدات والتغلب علي التحديات(محمد الدريج، د.ت).

ويـــري عـــبد الحليم محمود وآخرون (١٩٩٠، ٤٣٢) أن مفهوم الكفاءة بوجه عـــام يمكـــن أن يشمل بعض الدوافع النوعية الأخرى ودون اعتبار لكيفية تصنيف هذه الدوافع، ونجد أن كلاُ من المهارات والوظائف الإدراكية والحركية، فضلاً عن الأنشـــطة الخاصة بالبحث عن المعلومات التي تدفع الكائن الحي بدرجة كبيرة إلي تحقيق بعض أهدافه.

فـــي حيـــن يذكـــر معتز سيد عبد الله (١٩٩٠، ٥٦) أن الكفاءة " دافع يرتبط ارتـــباطا وثيقا بالعمليات الخاصة بدافع الفضول ومختلف الوظائف الإدراكية التي تمكـــن الكائـــن الحـــي مـــن تحقيق أفضل نمو وارتقاء واستغلال لقدراته من أجل مواجهـــة متطلبات البيئة التي يعيش فيها، أي أن دافع الكفاءة يعني استخدام الكائن الحي لقدراته ووظائفه الإدراكية والحركية بأفضل شكل ممكن".

كمـــا تعـــرف الكفاءة Competence بأنها "استعداد نفسي ينطوي علي تقدير الـــذات والـــثقة بالنفس وإمكانية الوصول إلي الأهداف المرغوبة"(أسماء السرسي، وأماني عبد المقصود، ١٩٩٨).

ويـــري محمد الدريج (د.ت) أن مفهوم الكفاءة مفهوم جديد علي اللغة العلمية ســـواء علم النفس أو علوم التربية أو في مجال التشغيل والتيسير وتدبير المقاولات والمـــوارد Aptitudes وعـــن الميول Intersts وعن سمات الشخصية Traits of Personality، علـــي اعتبارها تمثل الخصائص النفسية التي تميز الأفراد، ومن ثم بدأ مفهوم "الكفاءة" يغزو الحقول العلمية ويحتل تلك المفاهيم أو يكملها، وفي مجال البحـــث التجريبي في علم النفس لم يتم الاعتراف بمفهوم الكفاءة كمفهوم يمكن أن يخضع للضبط والقياس إلا في العشرية الأخيرة من القرن الحالى.

ووفقـــاً لنظرية محددات الذات Self Determination Theory تعتبر الكفاءة أحـــد أهـــم الحاجات النفسية الضرورية للإنسان، حيث تناولت هذه النظرية ثلاث أنـــواع مـــن الحاجـــات النفســـية الضـــرورية للفرد وهى: الحاجة إلي الاستقلال Autonomy، والكفـــاءة Competence، والانتماء Relatedness، وتعتبر العوامل البيئـــية والشخصـــية التي تشبع هذه الحاجات تحفظ وتدعم وتقوي الذات، بينما تلك

العوامــل التــي تحــبط أو تعــوق إشباع هذه الحاجات فإنها تؤدي إلي المرض، الصـــراع، والاضطراب، ويقصد بالكفاءة وفقا لهذه النظرية "استعداد نفسي ينطوي على تقدير الذات والثقة بالنفس وإمكانية الوصول إلي الأهداف المرغوبة " (أسماء السرسى، وأمانى عبد المقصود، ١٩٩٨).

الاتجاهات الخاصة بالكفاءة :

المنظور المعرفي:

تعــرف الكفاءة من وجهة النظر المعرفية بأنها" نظام ثابت من المبادئ المولدة والتي تمكن كل واحد من إنتاج عدد لانهائي من الجمل ذات المعني في لغته وتمكنه من التعرف اللانهائي علي الجمل ذات المعني في لغته وتمكنه من التعرف التلقائي علي الجمل علي اعتبار أنها تنتمي للغة.

ويــري " تشومكي" أن هذه القدرة غير قابلة للملاحظة الخارجية فالشخص من خلالهــا عاجــزا علي ذكر كيف يتمكن من إنتاج وتوليد جمل مفهومة، وتتعارض الكفــاءة بهذا المعني مع الإنجاز أو الأداء الذي يعني استعمال اللغة كما نلاحظها. وهكــذا فإن الكفاءة التي يتحدث عنها " تشومكي" ليست سلوكا وإنما هي مجموعة من القواعد التي تسير وتوجه السلوكيات اللغوية دون أن تكون قابلة للملاحظة ولا يمكن للفرد الوعي بها.

ويعطــي "تشومكي" للكفاءة بعداً جديداً حيث يعتبرها ملكة الانسجام والتلاؤم، ويضــيف لها "محمد الدريج" الاندماج حيث أنها تسمح بأن تعتبر الكلمات منسجمة ومــتلائمة حسب كل وضعية، وهكذا فالكفاية تكمن مع " تشومكي" في التوافق مع جمــيع الوضــعيات حيــث أنه يعتبرها استعداد لحسن الدراية والمعرفة. ولم يكن "تشــومكي" وحــيداً في إدراجه لمفهوم الكفاءة في التصور الذهني والمعرفي علي عكس ما يفعله السلوكيون، فقد قام العديد من الباحثين ومن مجالات مختلفة ومنهم " كاجني"Gagne علي سبيل المثال والذى نظر إلي التعلم، انطلاقاً من نظرية معالجة المعلومــات. وعلي الرغم من كون مفهوم القدرة الذى يستعمله، يختلف تماما عن مفهــوم الكفاءة لدى " تشومكي"، لأن "كاجني" Gagne يعتبرها أمرا مكتسبا وليس فطريا، لكن المهارة الفكرية والإستراتيجيات المعرفية والاتجاهات، هي في الأساس عمليات ذهنية داخلية (محمد الدريج، د.ت).

كمــا يصنفها لوي دنيو Dhainaw الذي ابتعد عن التفسير السلوكي، والهدف فــى المجــال باعتبار أننا نعمل من خلاله علي جعل التلميذ قادر علي إنجاز عمل

عقلي معرفي، ولهذا يبتعد "دنيو" في مجال التربية والتعليم عن السلوكيين من أمثال "ماجــر" وكــل من" كاجني ودنيو وهاملين وغيرهم"، الذين يدركون تصورهم في إطــار الســيكولوجية المعرفــية، وعلي العكس من ذلك نجد "ماجر" الذي يرى أن الأمر يتعلق بالتساؤل عما يوجد بين "المنبه والاستجابة"، أي أنه من الضروري أن يفتح العلبة السوداء للكشف عن العمليات العقلية وراء السلوك.

وعلي العكس من الذين ينظرون إلى الكفاءات علي أنها سلوكيات، فإن هؤلاء يتصورونها بشكل يجعل منها أمرا داخليا وغير مرئي، لذلك يمكن إدراج تصورهم كمــا سلف في إطار المدرسة المعرفية في السيكولوجية، وذلك التصور الذى يوجه خصيصــا لــنموذج التدريس الهادف حيث سيجعله يبتعد عن الانغلاق في النظرية الســلوكية ويتجنــب بالتالــي الانتقادات التى تتهمه بالنزوع نحو الآلية والسطحية (محمد الدريج، د.ت).

المنظور السلوكي:

يــنظر إلي السلوك كنشاط ومهام ذات مغزى، ومن ثم فإنه ينظر إلى الكفاءة علي أنها "تعبير عن القدرة علي إنجاز مهمة معينة بشكل مرضي"، والكفاءة سلوك يمكــن التعبــير عنه بأنشطة قابلة للملاحظة، لكنها أنشطة تتجمع وتندمج في عمل مفــيد وذو مغزى، وهكذا فإن الوظيفة العملية (التطبيقية) هي التى تغدو حاسمة في الموضوع.

إن الكفــاءات تشــكل مجموعات مهيكلة تتفاعل عناصرها وتتداخل مكوناتها وتنتظم حسب تسلسل معين، للاستجابة لمقتضيات الأنشطة التي ينبغي إنجازها".

كمــا أن الكفاءة يمكن أن تتألف من مزيج غير متجانس من المعارف والمهارات، وتتضمن نتائج المكتسبات المعقدة والتي تظهر كما لو كانت حصيلة المكتسبات المقننة، ممــا يؤكــد الطــابع اللولبي (نسبة إلي اللولب)، للكفاءة حيث تعتبر تشكيلة وخليط من العناصــر، مــنها مــا هو مكتسب ومنها ما تم اكتسابه فهي عناصر تتجمع شيئا فشيئا لتمكن صاحبها من التحكم في بعض المواقف والوضعيات (محمد الدريج، د.ت).

وفــي هذا السياق يعرف "ب. جيليت" P.Gillet (١٩٩٤) الكفاءة بكونها "نظام من المعارف المفاهيمية (الذهنية) والمهارية (العملية) التى تنظم في خطط إجرائية، تمكن من التعرف علي المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفاعلية".

إن مــا يضــيفه هذا المفهوم للكفاءة باعتبارها نشاطا وظيفيا، ليس فقط تأكيد حضــور الــذات العارفة بل أيضا حضور الذات الشخصية، ومن هنا يمكن التمييز

الواضـــح بين المفهوم السلوكي للنشاط التربوي على اعتباره نشاطا قابلا للانحلال فى أهداف سلوكية وإجرائية وبين المفهوم المعرفي الوظيفي، إذ لا توجد كفاية دون هدف، فإذا كانت الكفاءة هي القدرة علي تنظيم الحركات والأعمال الأولية في أفق نشـــاط اجتماعي، فإنها تنظيم يوظف النية والقصد، نية صاحبها الذي يمتلكها. لذلك فهـــي ســـلوكيات إرادية وبطبيعة الحال أن الشخص أثناء العلم والإنجاز، يستجيب لمنبهات تخبره بجدوى أفعاله وبمدي ملائمة المراحل للغاية النهائية، لكنه هو الذي يخـــتار تلـــك المعلومات بقصد ضبط نشاطه، ويستبعد في نفس الوقت الاستجابات التي لا ترتبط بالنشاط الحالي، مما يضمن الاستمرار الإرادي والوعي للنشاط، مما يعـــنى أن نكـــون أكفاء أى نكون قادرين علي تطبيق عدد من الأفعال ذات وظيفة اجتماعـــية– تقنية، ونكون قادرين كذلك علي العمل والاستمرار فيه دون أن يشغلنا عـــنه شاغل ولا بأس بأن نذكر هنا بأن بعض التوجيهات تتحدث عن "إنجاز العمل إلـــي نهايته" (رحم الله من عمل عملا وأتقنه) كقيمة أو ككفاية، لعلها تشكل جوهر كل الكفاءات الأخرى.

خصائص الكفاءة :

يرى " ب. جيليت" P.Gillet (١٩٩٤) أن الكفاءة تتميز بعدة خصائص تتمثل فـــى: أنهـــا غـــير قابلـــة للملاحظة في حد ذاتها باعتبارها قدرات داخلية، ويمكن الاســـتدلال علـــي توافرها وعلي تحقيقها لدي المتعلم بالإنجازات (الأداءات) التي يـــتفوق فـــيها التلميذ، وبالتالي فإن تقويمنا للمحصلة النهائية يستند علي مدي تحقق الكفايـــة وترســـخها في شخصية التلميذ، كما أنها قابلة للنمو والاغتناء بما يكتسبه الفـــرد مـــن قـــدرات معرفية ووجدانية وحسية وحركية، بحيث تسير هذه القدرات المغزى الأساسي للكفاءات.

كمـــا تتمـــيز الكفاءة بعدة خصائص أخري منها: أن الكفاءة شاملة Globale ومدمجـــة Integratrice أى تقتضـــي اكتساب تعليمات في المجالات الثلاثة التالية: المعرفـــي، الوجدانـــي، الحســـي الحركـــي، حســـب أهميتها للاستجابة للحاجات الاجتماعية، ويمكن حصر الكفاءة وتقييمها انطلاقاً من سلوكيات قابلة للملاحظة في موقف ما، وذلك من خلال المؤشرات ومعايير التقويم أى تحققها، وتصلح في نفس الوقت كمعيار للحكم عليه.

تعقيب :

ممـــا سبق يمكن القول بأن الكفاءة لا تعتمد علي جانب واحد من جوانب النمو، إنما تعتمد علي تكامل الجوانب العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية والشخصية،

ومن ثم كى تنمي الكفاءة لا ينبغي الاهتمام بمظهر واحد من مظاهر النمو، ولا يكفي الاعتماد والأخذ بنظرية معينة من النظريات المعرفية أو السلوكية أو الدافعية أو غيرها في اختبار الخبرات الملائمة أو في أساليب تدريسها، وإنما ينبغي الاستفادة من جميع النظريات المعروفة وغيرها، لأن النمو الإنساني يبلغ حدا من التعقيد والتشابك يصعب معه علي أي نظرية منفردة أن تنهض بكل متطلباته وحاجاته.

كما يتضح مما سبق أن مختلف التعريفات التي قدمت للكفاءة تتأرجح بشكل عام، ما بين المفهوم المعرفي Cognitiviste، والمفهوم السلوكي Behavioriste.

في حين ينظر إلي الكفاءة تارة أخري كإمكانية أو استعداد داخلي ذهني، غير مرئي Invisible potentialite من طبيعة ذاتية وشخصية، وتتضمن الكفاءة عددا من الإنجازات (الأداءات) Performances باعتبارها مؤشرات تدل علي حدوث الكفاءة لدي المتعلم. ويتفق المؤلف بشكل عام مع المنظور الأخير الذي يعتبر الكفاءة قدرات عقلية داخلية ومن طبيعة ذاتية وشخصية.

ومن ثم يمكن تعريف الكفاءة بأنها " القدرة علي مواجهة متطلبات العمل وتتطلب عدداً من الأنشطة والمهارات التي تميز الشخص من خلالها بأن لديه كفاءة اجتماعية أولا".

ثانيا: الكفاءة الاجتماعية Social Competence:

تعتبر الكفاءة الاجتماعية واحدة من أكثر المفاهيم شيوعا في العلوم السلوكية (أسماء السرسي، وأماني عبد المقصود، ٢٠٠١)، كما أنها تمثل نواة علم النفس الاجتماعي والسياسي(إبراهيم المغازي،٢٠٠٤)، كما تعد مظهراً من مظاهر القوى الاجتماعية للفرد التي تمثل نواة علم الاجتماع الأساسي، ويعتبر"ماكس فيبر" أول من أدخل مصطلح القوة الاجتماعية إلي ميدان علم الاجتماع السياسي، لذا يري الباحث في هذه الدراسة أن الكفاءة الاجتماعية تمثل نواة علم النفس الاجتماعي والسياسي(أحمد روبي، وجمال الباكر،١٩٩٣، ١٦٥).

ويؤكد كل من هيدر وآخرون Heider, et al. علي أهمية القوة كما يراها الفرد باعتبارها سمة من سمات الشخصية، وأن القوة الاجتماعية، والتي تعتبر الكفاءة الاجتماعية جوهرها، لابد لها من وعاء يحتويها وهذا الوعاء هو الإنسان، وأن الكفاءة الاجتماعية تعتمد علي عاملين هما: الدافعية لتحقيق الذات، والقدرة علي تحقيق الذات (مجدي حبيب،١٩٩٠).

ويذكر أحمد عبد المنعم الغول (١٩٩٣) أن بعض علماء النفس مثل: جليفورد، وحـــامد زهران، ذكروا أن الكفاءة الاجتماعية هي أحد مكونات الذكاء الاجتماعي، حيــث أن الذكـــاء الاجتماعـــي ســـلوك مركب من عدة مكونات منها: التعاطف، والإدراك الاجتماعـــي. فالفـــرد مـــنذ طفولته تنمو لديه القدرة بالتدريج علي إنشاء علاقـــات اجتماعـــية مع أقرانه من نفس عمره الزمني، فيكتسب الأساليب السلوكية والاجتماعية ويتعلم الأدوار الاجتماعية، ويتقبل التغير الاجتماعي المستمر، ويتوافق معـــه وتـــنمو مهاراته الاجتماعية وينمو ذكاؤه الاجتماعي، وهذا كله يعكس مدي ارتفاع الكفاءة الاجتماعية لدي الفرد فيؤدى دوره بفاعلية في المجتمع، وهذا ينطبق علي دوره كمعلم (مجدى حبيب،١٩٩٠).

ويعرف كان- ليفين Cain-Levine الكفاءة الاجتماعية بأنها "تنمية مهارات التعليم التى تسمح للطفل بتحقيق الكفاءة الذاتية والسلوكيات المساهمة الاجتماعية، وقد تم قياس هـــذه الظاهـــرة مـــن خلال الاستقلال فى الاعتماد على الغير، وينعكس نمو الطفل فى الكفاءة الاجتماعية بزيادة قدراته المختلفة وأبعاده من سلوك توجيه الآخرين إلى التوجيه الذاتـــى، ومـــن الأصـــالة الذاتية إلي سلوك أصالة الغير، كما تنعكس من خلال قدرته المـــتزايدة فى أن يجعل نفسه مفهوماً، وقد حدد كان- ليفين أبعاد الكفاءة الاجتماعية فى: العـــناية الذاتـــية، التوجيه الذاتى، المهارات الاجتماعية، الاتصال. ويتم الحصول على معـــدل الكفـــاءة الاجتماعـــية للأطفال بإجراء مقابلات مع أولياء الأمور لتحديد الأداء المعتاد فى ضوء الأبعاد السابقة (فى:عبد الرحيم بخيت،١٩٨٩، ٣٥٥).

ويعـــرف كـــل مـــن فوســـتر وريتشي Foster & Ritchey (١٩٧٩) الكفاءة الاجتماعـــية بأنهـــا "إظهـــار السلوك الاجتماعي الفعال أو المناسب في التفاعلات الاجتماعية سواء مع فرد واحد أو مجموعة من الأفراد".

ويـــرى ساراسون وساراسون أن الكفاءة الاجتماعية هي "درجة إحساس الفرد بالارتـــياح فـــي المواقـــف الاجتماعـــية المختلفة واستعداده للاشتراك في الأعمال والأنشـــطة الاجتماعـــية، واســـتعداده لـــبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والاندماج الجيد داخل الجماعة والشعور بالثقة تجاه سلوكه الاجتماعي" (في: مجدي عبد الكريم، ١٩٩٠، ٦).

ويعـــرف كـــل مـــن إليوت وجريتشام Elliot&Gresham (٢٠٠١) الكفاءة الاجتماعـــية بأنها "مهارات متعلمة تساعد الفرد على التواصل بفاعلية مع الآخرين، وتحقيق القبول الاجتماعى، وتتضمن مجموعة من الاستجابات والسلوكيات المقبولة اجتماعياً.

ويعرف تن دام وفولمان Ten Dam & Volman (٢٠٠٣) الكفاءة الاجتماعية بأنهـــا "المجموع الكلى للمعرفة والمهارات والاتجاهات التى تساعد الفرد على أداء المهـــام وحل المشكلات فى مجال محدد، وتعكس السلوكيات الاجتماعية والمهارات اللازمة للسلوك على نجو ملائم فى الحياة اليومية".

ويعـــرفها مكـــاب ومـــيلر Mccabe&Meller (٢٠٠٤) بأنهـــا "ذخـــيرة من المهارات التى تتضمن المعرفة بالمعايير الاجتماعية للسلوك المقبول، والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية، والتعرف على الانفعالات وفهمها، والكفاءة اللغوية.

ويعـــرف كـــوارت وآخرون.Cowart,et al (٢٠٠٤) الكفاءة الاجتماعية بأنها "القـــدرة علـــى المشـــاركة الفاعلـــة فى المواقف الاجتماعية وهى تعد إحدى أهم المهـــارات الأساســـية للـــنجاح فى الحياة، وتظهر لدى الأطفال من خلال سلوكهم الاجتماعى مع نظرائهم ومع الأكبر منهم سناً.

وتعتـــبر الكفـــاءة الاجتماعـــية هامـــة في مرحلة الطفولة المبكرة، مما ينبغي التدريب علي عدد من المهارات الاجتماعية التي تتمثل في الاستماع إلي التعليمات، الانتـــباه، الـــتحدث بطلاقة كأساس للاتصال الجيد، وقد أوضح بعض المدرسين أن كثـــير من أطفال ما قبل المدرسة يدخلون الحضانة وليس لديهم أي كفاءة، كما أن الأطفـــال الذيـــن لا يـــبدؤون حـــياتهم بدخول الحضانة فإنهم غالبا لا ينجحون في الســـنوات الأولي في دخولهم المدرسة نظراً لافتقارهم لمستوي الكفاءة الاجتماعية .(Cox,et al., 2000)

ويـــري ريس Reese أن السلوك الذي يتسم بالكفاءة هو السلوك الذي يظهره الفرد كما يدركه في الموقف الاجتماعي (Odem, et al., 1995).

وقد أفترض كل من أيزنبرج وفابس Eisenberg&Fabes (١٩٩٢) أن الكفاءة الاجتماعـــية تتضـــمن الشـــعبية التي تؤدي إلي إظهار مستويات أفضل من النظام والفاعلـــية الانفعالـــية، وأفضل مستويات النظام تكون مصاحبة بالإيجابية والسلوك المناســـب. وعلي النقيض من ذلك نجد أن الأفراد الذين يظهرون مستويات مرتفعة مـــن الانفعـــالات الســـالبة ربما يكونون مقهورين وسلوكياتهم تكون أكثر تهورا، واندفاعـــية، وســـلبية، وأقـــل فاعلـــية عن أولئك الأفراد الأقل انفعالا لذلك النظام، والفاعلـــية الانفعالـــية يمكن أن ينظر لها علي أنها ارتباط داخلي ومساهمة للأداء الاجتماعي للأطفال (Fox, 1998, PP. 186-197).

وبذلـــك يعتـــبر كيفـــية تكويـــن أصدقاء وقضاء أطول فترة ممكنة للطفل مع أصدقائه أو نظرائه والاتصال الجيد مع النظراء ومع المعلمين من المهارات الهامة

لتنمية الكفاءة الاجتماعية، كما أن ضعف مستوي الكفاءة الاجتماعية لدي أطفال ما قبل المدرسة قد يؤدي إلي نقص في مستوي التفاعل الاجتماعي الإيجابي والمساندة من نظرائهم وانخفاض التوقعات من قبل الوالدين والمعلمين للأداء الناجح وظهور عـــدد مـــن المشـــكلات الاجتماعية والدراسية والسلوكية التي تتمثل في اضطراب النشاط الزائد مع نقص الانتباه واضطراب الوسواس القهري، كما يؤدي النقص في مســـتوي الكفـــاءة الاجتماعـــية إلـــي التنبؤ بظهور مشكلات سلوكية لا اجتماعية والانحراف فيما بعد (Huffman, et al., 2000).

ويـــنظر المهتمين بعلم النفس المعاصر إلي الكفاءة الاجتماعية علي أنها "قدرة الفـــرد علـــي التفاعل بشكل فعال مع المحيطين به، وهي تشمل القدرة علي إيجاد مكانـــاً مناســـباً للفرد في المواقف الاجتماعية، وتحديد السمات الشخصية والحالات الانفعالـــية للآخرين بنجاح، وانتقاء الوسائل المناسبة لمعاملتهم وتحقيق هذه الوسائل أثـــناء الـــتفاعل، وتـــتطور الكفاءة الاجتماعية في الوقت الذى يتعلم فيه الفرد كيف يتصـــل بالنشـــاط المشـــترك للآخريـــن ويشارك فيه (Boym & Parve, 1995; Dodges, 1995; Luther, 1995; Fabes, et al., 1999).

ويعـــرف روبن وروزن Rubin&Rosen (١٩٩٢) الكفاءة الاجتماعية بأنها " القـــدرة علي إظهار السلوك المرغوب فيه الفعال، وقدرة الفرد علي معرفة وتحقيق أهدافه الاجتماعية بدون الإضرار بمصالح الآخرين من أجل تحقيق أهدافه أو تقييد مقصود لمسار النمو لمنع تحقيق الأهداف الاجتماعية التي لا يمكن أرجاؤها".

ويعـــرف بـــرار Brar (١٩٩٢) الكفـــاءة الاجتماعية بأنها "قدرة الأفراد علي التعامل بنجاح مع البيئة المحيطة".

ويرى البعض أن الكفاءة الاجتماعية تعزي إلي "القدرة علي المطابقة والتعبير الانفعالي ونوعية الحالات الانفعالية التي يظهرها الطفل" (Dodge, et al., 1985; Hess & Gneepp, 1986; Cassidy, et al., 1992).

ويـــنظر كل من بوتالز وشيبارد Putallaz&Sheppard (١٩٩٢) إلي الكفاءة الاجتماعـــية من منظور انفعالي علي أنها "إظهار للانفعالات التي تتفق مع معايير الجماعة والاتزان بين القرارات التي يتخذها الطفل والاهتمامات المحيطة به".

ويتفق كل من هيوبارد وكواي Hubbard&Coie (١٩٩٤) مع سابقيه علي أن الكفـــاءة الاجتماعـــية هي القدرة علي إدراك الأهداف الاجتماعية وتحقيقها بفاعلية "تكوين أصدقاء، تأكيد التفاعلات، أن يكون مرغوباً، وما إلي ذلك".

وأوضح روثبارت وآخرون Rothbart,et al. (١٩٩٤) وجود علاقة بين الانفعال السالب (العدوان، التقمص العاطفي، وما إلي ذلك) والنظام لإظهار العديد من السلوكيات الاجتماعية الدالة علي الكفاءة الاجتماعية.

ويرى صلاح الدين السرسي(١٩٩٨) أن الكفاءة الاجتماعية تعني الخصائص والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية المثمرة مع الآخرين، وتحقيق التوافق الاجتماعي واكتساب الأطفال المهارات التي تمكنهم من الحركة النشطة في البيئة المحيطة والاختلاط والاندماج في المجتمع التي تمنحهم شعوراً بالاحترام والتقدير الاجتماعي وتحسن من مكانتهم الاجتماعية، وإشباع احتياجاتهم النفسية إلي الأمن والحب والتفاهم والثقة بالنفس والتقليل من شعورهم بالقصور والعجز والدونية، ويتم ذلك من خلال اكتساب الأطفال المهارات والسلوكيات المناسبة مثل: التدريب علي احترام عادات وتقاليد المجتمع وآداب الحديث والسلوك الاجتماعي المناسب، وتنمية حس الطفل بقيمة الممتلكات وأهمية المحافظة عليها واحترام ممتلكات الآخرين والحفاظ عليها وتحمل مسئولية تصرفاته وأفعاله، والعمل علي توسيع مجال خبرات الطفل الاجتماعية وتشجيعه علي تكوين علاقات اجتماعية طيبة ومثمرة مع الآخرين، وذلك بتصميم وتهيئة مواقف اجتماعية مناسبة وتكرار هذه المواقف للاندماج مع الآخرين ومشاركتهم الأنشطة والتفاعل الإيجابي معهم، وتدريب الأطفال علي مهارات السلوك الاجتماعي لتقبل الآخرين والتعاون معهم وتبادل الأخذ والعطاء والمشاركة الاجتماعية.

كما تعرف الكفاءة الاجتماعية بأنها "القدرة علي الوفاء بمتطلبات العمل والواجبات". والكفاءة في الخدمة الاجتماعية تعني امتلاك المعرفة والخبرة والمهارة اللازمة للقيام بالعمليات والأنشطة المهنية والممارسة التي تعتمد علي الكفاءة والعمل بفاعلية، وإنجاز أكبر قدر من العمل والوصول إلي أقصي درجة من الأداء بفاعلية، ومن شروط الممارسة ما يلي: الحصول علي التأهيل والإعداد المناسب، توفير المهارات اللازمة للقيام بالأعمال، القدرة علي الاستمرار في اكتساب المعرفة، المشاركة في العمليات الإشرافية، والمشاركة في الدورات المتخصصة.

ويرجع الاهتمام بالكفاءة الاجتماعية لأهمية هذه الجوانب في نمو الشخصية والنمو العقلي وفي التنمية الاجتماعية، وتعتبر الكفاءة الاجتماعية من المفاهيم التي أثبتت أهميتها للأسباب الآتية: تقدم مؤشرات نسبية للكفاءة الاجتماعية للطفل مما يتيح له فرصة المقارنة مع الأطفال الآخرين من نفس السن والجنس والمكانة الاجتماعية والاقتصادية، تتيح درجة المتغيرات البيئية التي تؤثر في نمو الطفل،

وتفـيد فـي تقديم الجماعات غير السوية (أسماء السرسى، وأماني عبد المقصود، ٢٠٠٢، ٢).

ويعـرف إبراهيم المغازي (٢٠٠٤، ٤٧٩) الكفاءة الاجتماعية بأنها "الإحساس بالارتـياح فـي المواقـف الاجتماعـية وبذل الجهد لتحقيق الرضا عن العلاقات الاجتماعـية والشعور بالثقة تجاه السلوك الاجتماعي وتحقيق التوازن المستمر بين الفرد وبيئته لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية للفرد منها سواء كان معلما أو غـير ذلـك، فهـي النسـق من المبادئ والمعرفة الذى يضع الإنسان علي أهمية الاستعداد والسلوك المتكامل من خلال الأعمال والأنشطة".

وممـا سـبق يمكن تعريف الكفاءة الاجتماعية بأنها "قدرة الفرد علي التعامل بـنجاح مـع المثيرات البيئية المختلفة المحيطة به، والقدرة علي مواجهة متطلبات العمـل، ومدي إمكانية الفرد علي تحقيق هذه المتطلبات، مما يؤهله لأن يكون فرد فعـال منتجاً وكفؤاً في تعامله مع الآخرين فى المواقف الاجتماعية المختلفة، وبما ينطوي علي ذلك من درجة مرتفعة من الشعور بالمسئولية الاجتماعية والاستقلالية، وصولاً إلي درجة مناسبة من الشعور بالرضا عن الذات وعن الحياة ".

ويمكـن تعريف وقياس الكفاءة الاجتماعية للطفل فى مرحلة ما قبل المدرسة مـن خـلال وصـف الصحة الاجتماعية والانفعالية للطفل، وتكيفه مع الحضانة، ودرجـة الثقة في نفسه، والقدرة علي تكوين صداقات، ودرجة العلاقة مع النظير، والتمكـن من والإصرار علي أعمال التحدي أو المنافسة، ونمو لغوي جيد، والقدرة علي الاتصال بنجاح، والاستماع إلي التعليمات، والقدرة علي الإصغاء.

أبعاد الكفاءة الاجتماعية :

يرى سكنر Skinner (١٩٥٣) أن هناك ثلاثة أبعاد يمكن أن تؤثر في الكفاءة الاجتماعـية ويجـب أن تؤخذ في الاعتبار هي: الأحداث المنبهة (متضمنة السلوك تجـاه الآخرين)، واستجابة الأفراد الاجتماعية، النتائج الطبيعة التي يحتمل أن تؤثر فـى الاتجاهـات الحادثـة فـي المسـتقبل مع التركيز علي البعد الثاني (السلوك الاجتماعي للأفراد).

ويـرى بيوهرمستر وآخرون Buhrmester,et al. (١٩٨٨) أن الكفاءة تتبدى فـى العلاقات الأولية أو البدائية، والعلاقات الشخصية غير الحميمة، والعلاقات مع الآخرين، والمساندة الانفعالية وتقديم النصيحة، وإدارة الصراع البينشخصى.

وقــد حــدد كــان- ليفين Cain-Levine أبعاد الكفاءة الاجتماعية فى: العناية الذاتــية، التوجيه الذاتى، المهارات الاجتماعية، الاتصال. ويتم الحصول على معدل الكفاءة الاجتماعية للأطفال بإجراء مقابلات مع أولياء الأمور لتحديد الأداء المعتاد فى ضوء الأبعاد السابقة (فى:عبد الرحيم بخيت،١٩٨٩، ٣٥٥).

وأوضــحت نتائج دراسة برار .Brar, S (١٩٩٢) أن أبعاد الكفاءة الاجتماعية تتمــثل فى: الثقة بالنفس، والاستقلالية- الاعتمادية، ونوعية التفاعلات الاجتماعية، وأساليب المواجهة.

ويرى كل من ميريل وجامبل Merrell & Gimpel (١٩٩٨) أن أبعاد الكفاءة تتمثل فى: المهارات البينشخصية، ومهارات إدارة الذات، والمهارات الأكاديمية.

فــى حين يرى إندربتزن Inderbitzen (١٩٩٤) أن أبعاد الكفاءة الاجتماعية تتمــثل فــى: الأداء الأكاديمى، والأداء فى أماكن دراسية محددة، ومستوى دافعية الفرد، والأداء المعرفى العام، والمساندة الوالدية.

ويــرى كل من شانون وساتش Shannon&Sach (٢٠٠٦) أنه من أهم أبعاد الكفاءة الاجتماعية: تقدير الذات، والسلوك الاجتماعى، والإنجاز الأكاديمى.

ويرى كل من فيرى وهايرتشستين Frey & Hirschstein (٢٠٠٠) أن للكفاءة الاجتماعــية ثلاثــة أبعــاد رئيســية هــى: التمثل العاطفى، وضبط الاندفاع وحل المشــكلات الاجتماعية، وإدارة الغضب، حيث يتضمن كل بعد خمسة أبعاد فرعية تتضح فيما يلى:

١- التمثل العاطفى Empathy:

يعــد مصطلح التمثل العاطفى حديث نسبياً وهو يشير إلى القدرة على الدخول إلى العالم الإدراكي للشخص الآخر، والنظر إلى العالم بنفس طريقة الشخص الآخر والقــدرة علــى إشــعار الطرف الآخر بهذا الإدراك (Burnard, 1989)، وعرفت "بــيرك" Berk (٢٠٠٢) التمــثل العــاطفى بأنــه "الإحساس بشعور شخص آخر، والاستجابة الانفعالية بالطريقة نفسها.

ويمــيز بيرنارد Burnard (١٩٨٩) بين التمثل العاطفىEmpathy والتعاطف Sympathy، إذ يشير التعاطف إلى الشعور بالاهتمام والحزن تجاه الحالة الانفعالية للشــخص الآخر، ويعكس الإحساس بالآخر، أما التمثل العاطفى فيعكس تخيل الفرد ذاتــه بأنــه يواجــه الموقف نفسه الذى يمر به الطرف الآخر، وقدرته على تحديد مشاعر الطرف الآخر وفهمها.

وتشــير بــيرك Berk (٢٠٠٢) إلــى أن الأطفال الذين يوجد لديهم نقص فى المهــارات الاجتماعية، وبخاصة النمط الغاضب والعدوانى من صعوبات فى تخيل أفكــار الآخرين وتقدير مشاعرهم، وهم فى الغالب يسيئون التصرف مع الراشدين والأقران دون أى شعور بالذنب أو الندم. ومن ثم يجب تدريب هؤلاء الأطفال على تفهــم والأخذ فى الاعتبار وجهة نظر الطرف الآخر للتقليل من السلوك الاجتماعى العدائى، والاستجابة المقبولة اجتماعياً. وتتمثل الأبعاد الفرعية للتمثل العاطفى فى: الــتعرف على الانفعالات، الانفعالات المتعاكسة أو المتضاربة، الاستماع الفعال أو الإنصات الجيد، التعبير عن الاهتمام، قبول الاختلاف.

أ - التعرف على الانفعالات: إذ يقوم التمثل العاطفى على أساس الوعى بمشاعرنا وانفعالاتــنا وبمشــاعر الآخريــن وانفعالاتهم، ويعكس هذا البعد التعرف إلى الانفعــالات الأساسية الستة وهى: الحزن، السعادة، الخجل، الغضب، الدهشة، الخوف.

ب- الانفعالات المتعاكسة أو المتضاربة: وتعنى الإدراك بامتلاك الأفراد لانفعالات متعاكسة أو متضاربة فى موقف ما.

ج- الاســتماع الفعــال أو الإنصات الجيد: ويعتبر الاستماع الفعال أحد المهارات الاجتماعــية العامة، وأساس من أسس التفاعل الاجتماعى الجيد، والذى يزيد من القدرة على الاتصال مع الآخرين.

د - التعبير عن الاهتمام: بعد هام يشعر الشخص الآخر بالتقبل والاهتمام مما يزيد من نجاح المحادثة أو درجة التفاعل بينهما.

هـ- قــبول الاخــتلاف: ويعنى إدراك اختلاف الأفراد، وتقبل هذا الاختلاف، على الرغم من وجود أشياء مشتركة بينهم.

٢- ضــبط الاندفاع وحل المشكلات الاجتماعية Impulse control & Social problem solving:

يرى بيرك Berk (٢٠٠٢) أن نجاح الفرد فى إقامة علاقات اجتماعية أو فشله فــى تحقــيق ذلك يعتمد على ما يتوافر لديه من مهارات معرفية، حيث تؤثر قدرة الطفــل على حل المشكلات الاجتماعية فى علاقاته مع الأقران، فالطفل القادر على تفســير المؤشــرات الاجتماعــية وعلى تحديد أهداف تساعد على تطور العلاقات مــثل:مســاعدة الأقران، يستطيع التوافق مع أطفال فى العمر نفسه. وتتمثل الأبعاد الفرعــية لهــذا الــبعد فى: حل المشكلات الاجتماعية، المبادرة بالحديث، مواجهة ضغط الأقران، مقاومة الاندفاع نحو السرقة، مقاومة الاندفاع نحو الكذب.

أ – حل المشكلات الاجتماعية: ويقصد به التعرف على استراتيجيات التهدئة وخطوات حل المشكلة وهى: تحديد المشكلة، والعصف الذهنى للحلول المقترحة، وتقييم كل حل، واختيار الحل وتطبيقه.

ب– المبادرة بالحديث: ويقصد به البدء بالتحدث إلى الآخرين والاستمرار فى الحديث حتى انتهائه.

ج– مواجهة ضغط الأقران: ويقصد به مقاومة ضغط الأقران باستخدام مهارات الرفض، وتطبيق إستراتيجية حل المشكلة.

د– مقاومة الاندفاع نحو السرقة: ويقصد به مواجهة الاندفاع نحو السرقة باستخدام إستراتيجية حل المشكلة.

هـ– مقاومة الاندفاع نحو الكذب: ويقصد به مواجهة الاندفاع نحو الكذب باستخدام إستراتيجية حل المشكلة.

٣– إدارة الغضب Anger management:

إن الطفل الغاضب أو العدوانى، هو أكثر الأطفال عرضة لمواجهة الكثير من المشكلات وأكثر تعرضا لخبرة رفض الأقران له ، وهو طفل لديه نقص فى القدرة على التعامل السوى فى المواقف الاجتماعية المختلفة وفى القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، ويستجيب بسهولة للنزاع بطرق عدائية، حيث يظهر صعوبة فى تنظيم انفعالاته السلبية فى مواقف النزاع، ولا يأخذ فى الاعتبار النتائج المترتبة على سلوكه العدوانى (Webster-Stratton,1999). وتتمثل الأبعاد الفرعية لهذا البعد فى: التعرف إلى انفعال الغضب، التعامل مع مواقف الاتهام، التعامل مع خيبة الأمل، التعبير عن عدم الرضا والتذمر.

أ – التعرف على انفعال الغضب: ويقصد به إدراك مؤشرات الغضب، والتفكير فى ما يثير الغضب والنتائج المترتبة على انفعال الغضب.

ب– التعامل مع مواقف الاتهام: ويقصد به تطبيق استراتيجيات إدارة الغضب للتعامل مع مواقف الاتهام.

ج– التعامل مع خيبة الأمل: ويقصد به تطبيق استراتيجيات إدارة الغضب للتعامل مع خيبة الأمل.

د – التعبير عن عدم الرضا والتذمر: ويقصد به توكيد الذات، والقيام بسلوك ثابت للتعبير عن التذمر وعدم الرضا.

تعقيب :

بالـــرغم مـــن وجود العديد من التعريفات الخاصة بالكفاءة الاجتماعية، إلا أن الباحثيـــن فـــي مجـــال علم النفس قد وجدوا صعوبة في الاتفاق علي إيجاد تعريف محـــدد وشـــامل للكفـــاءة الاجتماعية بصفة عامة وللأطفال الصغار بصفة خاصة، ويعـــزي ذلـــك إلـــي تناولهم لهذا المفهوم من زوايا متعددة (Carell, 1990). كما وجـــدت صعوبة فى تحديد جميع عناصر الكفاءة الاجتماعية وأبعادها نظراً لتعددها وتداخلهـــا الأمـــر الـــذى تعددت معه تعريفات الكفاءة الاجتماعية (Ten Dam & Volman, 2003)، كما يتضح من التعريفات السابقة أن المحور الرئيسى الذى يجمع بيـــنها هو فاعلية التفاعل الاجتماعى بوصفه بعداً أساسياً ومحدداً للكفاءة الاجتماعية (Rose- Krasnor, 1997).



الفصل الثانى
ذوى الاحتياجات الخاصة

ذوى الاحتياجات الخاصة
الإعاقة
أنواع الإعاقة
- الإعاقة الحركية
- الإعاقة السمعية
- الإعاقة العقلية
- الإعاقة البصرية
  - تعريف الطفل الكفيف.
  - أنواع كف البصر.
  - الخصائص المميزة للطفل الكفيف فى مرحلة ما قبل المدرسة.

الفصل الثانى
ذوى الاحتياجات الخاصة

ذوى الاحتياجات الخاصة :

تباينـــت آراء العلماء والباحثين عند التصدي لتحديد المصطلحات والمسميات التي تشير إلي الأفراد الذين يختلفون سلباً عن غيرهم في جانب أو أكثر من جوانب الشخصـــية أو مظهر من مظاهر النمو، ومن هذه المصطلحات والمسميات العجز disability، الضـــعف impairment، الإعاقة handicap،الاضطراب disorders. ولعـــل أهم ما يؤخذ علي هذه المسميات تداولها بين الناس علي أساس أنها وصمة اجتماعـــية، مما ترتب عليه انخفاض مستوي إدراك هؤلاء الأفراد لأنفسهم وتدني تقديـــرهم لذواتهم، ومن ثم تزايد لديهم الإحساس بالعجز والألم النفسي، فضلاً عن أن هـــذه المسميات لا تفيد كثيراً في تحديد نواحي القصور التربوية التي يمكن من خلالهـــا تحديـــد احتياجاتهم والخدمات اللازمة لهم، كذلك لم تتضمن هذه التسميات مظاهـــر الاخـــتلافات الإيجابـــية كالتفوق العقلي والموهبة والإبداع، لذا لجأ بعض الباحثيـــن والعلمـــاء إلي استخدام مصطلحات بديلة تعبر عن التوجه الإيجابي منها مصـــطلح غـــير العاديـــن upnormality أو exceptional، أو ذوي الحاجات أو الاحتـــياجات الخاصـــة Persons with special needs، للإشارة إلي من ينحرف أداؤه فـــي جانـــب أو أكثر من الشخصية عن متوسط أقرانه من العاديين إلي الحد الـــذي يلـــزم معـــه ضـــرورة تقديم خدمات أو مظاهر عناية ورعاية خاصة لهم كالخدمـــات الـــتربوية أو الطبية أو التأهيلية أو الاجتماعية أو النفسية(عبد المطلب القريطى،١٩٩٦، ٢٠).

وقـــد اهتمت بعض الدول التي تسعي إلي التقدم والنماء بجهود جميع الأفراد، لذلـــك أصبحت رعاية ذوي الحاجات الخاصة من العوامل التي من خلالها نستطيع الحكـــم علي مدي تقدم المجتمعات، ومن أجل هذا الهدف تحاول الدول أن تقدم كافة الخدمـــات الصحية والنفسية والاجتماعية لهم، وتوفير كافة احتياجاتهم، من أجل أن يحيا كل فرد منهم حياة كريمة شريفة دون الشعور بالعجز أو القصور.

ويشهد مجال سيكولوجية الفئات الخاصة تطويراً سريعاً ومطرداً، مما كان له أبلـــغ الأثـــر فـــي تحسين ظروف تلك الفئات بما أسهم به علم النفس من تقدم في أســـاليب التشـــخيص والعلاج النفسي وما ترتب عليهما من رعاية صحية ونفسية،

فضـــلاً عـــن ذلك تكوين اتجاهات إيجابية نحو أصحاب هذه الحاجات، حيث ازداد الوعي بتقبلهم وتلبية احتياجاتهم.

وقد ظهرت الحاجة إلى ضرورة الاهتمام بالطفل المعاق ومشكلاته خاصة مع الـــتزايد المطرد فى نسبة الأطفال المعاقين فى مصر، حيث بلغت هذه النسبة ٦% مـــن مجموع السكان، وهى نسبة عالية تبعث كثيراً من القلق فى ظل غيبة الوعى وضـــعف الإمكانـــيات المتمثلة فى قلة الجمعيات والمراكز المتخصصة فى رعاية المعاقيـــن الذيـــن تـــم الاتفـــاق على تسميتهم بالفئات الخاصة أو ذوى الاحتياجات الخاصة (محمد عباس، ٢٠٠٣، ١٣).

وقـــد حدد المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة سنة ١٩٩٥ مصطلح (الفرد ذو الحاجـــات الخاصـــة) علي أنه كل فرد يحتاج إلي خدمات خاصة لكي ينمو أو يـــتعلم أو يـــتدرب أو يـــتوافق مع متطلبات حياته اليومية الأسرية أو الوظيفية أو المهنـــية، ويمكـــن أن يشارك في عمليات التنمية الاجتماعية والاقتصادية بقدر ما يستطيع وبأقصى طاقاته كمواطن.

ويعرف الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة بأنهم الأطفال الذين لديهم تأخر أو إعاقـــة فـــى إحـــدى المجالات التالية: النمو الجسمى، النمو العقلى المعرفى، النمو الانفعالى، النمو الاجتماعى، النمو اللغوى، وممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٣-٩ ســـنوات، ولكى يطلق على طفل ذوى احتياجات خاصة، لابد أن يتوافر محكين أساسيين هما:

١- أن يكـــون لـــدى الطفـــل واحـــد أو أكثر من التأخر أو العجز أو الإعاقة فى المجالات السابقة.
٢- أن يتطلـــب الطفـــل برامج تربوية أو خدمات خاصة (إسماعيل إبراهيم بدر، ٢٠٠٧).

تصنيف ذوي الفئات الخاصة :

تعـــددت تصنيفات ذوي الفئات الخاصة سواء من قبل هيئات عالمية أو علمية أو من قبل العلماء والباحثين، ومن أهم هذه التصنيفات:

أ - مـــا ورد فـــي قانـــون التربية للأفـــراد المعوقين بالولايات المتحدة (١٩٩٤) Individual with Disabilities Education Act (IDEA) بـــأن هناك ثلاث عشرة فئة من فئات الإعاقة تقدم لها الخدمات وتشمل:

١- التوحد (أضيف عام ١٩٩٠).
٢- الإعاقة الحسية المزدوجة.
٣- الصمم.
٤- ضعف السمع.
٥- التخلف العقلي.
٦- الإعاقات المتعددة.
٧- الإعاقات البدنية.
٨- الإعاقات الصحية.
٩- الاضطرابات الانفعالية الشديدة.
١٠-صعوبات التعلم.
١١-اضطرابات النطق واللغة.
١٢-الإصابة الدماغية.
١٣-الإعاقة البصرية (ديان برادلي وآخرون، د.ت؛ عبد العزيزالشخص، ٢٠٠٠،٦١).

ب- ما أقره المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر (١٩٩٥، ٦٥) والذي أكد أن الفرد من ذوي الحاجات الخاصة ينتمي إلي فئة أو أكثر من الفئات التالية:
١- التفوق العقلي والموهبة الإبداعية.
٢- الإعاقة البصرية بمستوياتها المختلفة.
٣- الإعاقة السمعية الكلامية اللغوية بمستوياتها المختلفة.
٤- الإعاقة الذهنية بمستوياتها المختلفة.
٥- الإعاقة البدنية والصحية الخاصة.
٦- التأخر الدراسي وبطء التعليم.
٧- صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية.
٨- الاضطرابات السلوكية والانفعالية.
٩- الإعاقة الاجتماعية.
١٠-الأوتسية الاجترارية أو التوحدية.

ويمكن تقسيم أطفال ذوى الاحتياجات الخاصة إلى الأنواع التالية:
١- الموهبة والتفوق Giftedness &Talents.
٢- الإعاقة العقلية Mental Retardation.

٣- الإعاقة السمعية Hearing Impairment
٤- الإعاقة البصرية Visual Impairment
٥- الإعاقات الجسمية والصحية Physical& Health Impairment
٦- صعوبات التعلم Learning Disabilities
٧- اضطرابات السلوك Behavior Disorders
٨- اضطرابات التواصل Disorders Communication (زينب محمود شقير، ٢٠٠٧).

الإعاقة Handicap :

تعددت التعريفات الخاصة بالإعاقة، وقد اختلف الباحثون فى تعريفهم للإعاقة حسب تخصصاتهم ومنحاهم الفكري، فمنهم من تناولها من زوايا جسمية وحسية، ومنهم من اهتم بالجوانب الطبية، ومنهم من اهتم بها من زوايا نفسية واجتماعية وتربوية، ومنهم من نظر إليها نظرة شاملة.

وتعتبر الإعاقة عقبة فى طريق الفرد، بالإضافة إلى صعوبة الإعاقة فى عملية النمو، لذلك يشعر الفرد ذو الإعاقة بالتحدي من خلال مدى صعوبة الإعاقة بجميع أنواعها، سواء انفعالية، أو جسمية، أو عقلية أو اجتماعية.

وتعرف الإعاقة لغويا بأنها مشتقة من الفعل عاقة، عوق، وعاق عن الشئ يعوقه عوقاً، أى صرفه وحبسه وعطله (ابن منظور، د.ت،٣١٧٣).

وقد وضع الاتحاد النوعى لرعاية المكفوفين تعريفاً للمعوق بأنه فرد لديه قصور حسى أو عقلى يترتب عليه آثار بدنية، ونفسية، وتعليمية جعلته غير قادر على الوفاء باحتياجاته الأساسية فى الحياة، أو بتعبير آخر الذى فقد قدرته على مزاولة عمله أو القيام بعمل آخر نتيجة نقص أو قصور بدنى أو حسى سواء كان هذا القصور بسبب مرض أو إصابة أو كان خلقيا منذ الولادة (فوقية محمد زيدان، ١٩٨٤).

وعرفها عبد الفتاح عثمان بأنها "قصور أو تعطل عضو أو الأعضاء الداخلية للجسم عند القيام بوظائفها نتيجة لأسباب وراثية أو مكتسبة ميكروبية أو فيروسية أو أمراض أو حوادث معينة" (فى: أمانى عبد المقصود،١٩٩٣).

وعرفها زهير السباعى بأنها "كل ما يحد من قدرات الإنسان العقلية أو النفسية أو الجسدية ويجعله غير قادر على أن يمارس حياته الطبيعية المتوقعة منه فى حدود عمره وجنسه وظروفه البيئية" (فى: رسمى برالملك رستم، ١٩٩٨).

ويطلق لفظ المعاق علي الشخص الذي فقد أحد أجزاء جسمه أو أصيب بعاهة أو بمرض قبل الميلاد أو بعده مما يجعله غير قادر علي الاستجابة بشكل مناسب لما يرد إليه من منبهات سواء كانت هذه المنبهات داخلية أو خارجية (English & English, 1998, P.236).

ويشكل مصطلح "الأطفال المعوقين" المتخلفين عقلياً ومن لديهم صعوبة فى السمع والصمم ومن لديه إعاقة فى الكلام أو أى إعاقة صحية أخرى ويشمل كذلك كف البصر ومتعددى الإعاقات ومن لديهم صعوبات معينة فى التعليم وهم الذين يحتاجون إلى تربية خاصة وخدمات أخرى مرتبطة بها، وعلى ذلك نجد أن الإعاقة البصرية تعنى "ضعف البصر حتى مع العلاج ويشمل المصطلح المكفوفين كلياً والمكفوفين جزئيا"(سميرة أبو زيد، ١٩٩٨، ٤٢)، ويحتاج الطفل المعاق بصفة عامة إلي رعاية خاصة تساعده علي التكيف مع من حوله من أقرانه والاعتماد على نفسه وتنمية حواسه وقدراته للاستفادة منها بأقصي درجة ممكنة.

ويشير عبد الرحمن سليمان (٢٠٠١، ١٣١) إلى الإعاقة الجسمية بأنها "تلك الإصابة الجسمية التى لها صفة دائمة وتؤثر تأثيراً حيوياً على ممارسة الفرد لحياته الطبيعية فى المجتمع".

ويشير عادل عبد الله (٢٠٠٤، ٢٨٤) إلى الإعاقة الجسمية بأنها "حالة تعوق الفرد عن أن يقوم باستخدام جسمه أو أجزاء منه استخداماً كاملاً ذا فاعلية مما يؤثر على كم وكيف أدائه".

أسباب الإعاقة :

لم يستطع العلم الجزم بأسباب الإعاقة، ولكن هناك العديد من الاجتهادات لحصر أسباب الإعاقة حيث تنقسم إلى:

- عوامل وراثية وخلقية: انتقال الصفات الوراثية (الجينات)، خلل فى الانقسام الجينى أو اضطراب كروموسومى.
- عوامل تتعلق بالحمل والولادة، وتنقسم إلى:

١- عوامل ما قبل الولادة مثل: التعرض للأشعة وتناول الأدوية أثناء الحمل، أو الإصابة بالأمراض الضارة والمعدية مثل: الحصبة الألمانية.

٢- عوامل أثناء الولادة مثل: نقص الأكسجين أو الولادة المتعثرة أو المبتسرة.

٣- عوامل ما بعد الولادة مثل: الاختناق أو التعرض للإصابات كالسقوط أو النزيف أثناء الولادة.

- عوامـــل التهابـــية مـــثل: تعـــرض الطفل لإصابات الرأس أو حوادث السير والسقوط أو الالتهابات مثل: التهاب السحايا والتهاب الدماغ.
- عوامـــل متـــنوعة تـــتعلق بالبيئة مثل: التلوث والإشعاع والتسمم بالرصاص وأكســـيد الكربون والعقاقير المخدرة، الحروب، الكوارث الطبيعية، الظروف الأسرية والحرمان البيئي الشديد، والإهمال، أو الحماية الزائدة.

أنواع الإعاقة :

الإعاقة الحركية Orthopedic Handicap:

حيـــن يـــنغمس الباحـــث فـــى مجال الإعاقة الحركية، فإنه يلتقى بأفراد أثقلتهم الجـــراح، جـــراح جسمية بقدر ما تعد جراح نفسية، حيث يلتقى بفئة ضائعة قد تقف علـــى أطلال الماضى، تجرفهم إعاقتهم فى منحى يعزلهم عن العالم بأسره، يتشوقون أن يروا أنفسهم خارج عالم الإعاقة الذى ينصهرون فيه ولكن كيف؟ إنهم يعيشون فى بوتقـــة نظرات الآخر التى تتأرجح بين الشفقة والاشمئزاز أو السخرية (إيمان حسين، ٢٠٠٨، ٧٤٩). وتشـــير ثريا إبراهيم (٢٠٠٧، ٦٨٦) إلى أن المعوق يبدأ بالإصابة وينـــتهى بسخرية متواصلة، فالإعاقة الحركية ليست بإعاقة فى وظيفة عضو الحركة فحســـب، بل هى إعاقة فى المحيط النفسى، والمحيط الخارجى، والاجتماعى للمعاق، وكلمـــا زادت شـــدة الإعاقـــة الحركية فإن هؤلاء المعاقين قد يلجأون إلى السلوكيات الدفاعية والانسحاب من الحياة واللجوء إلى العزلة وأحلام اليقظة.

ويـــرى أدث.م.ســـتيرن والذاكاستنديك (١٩٩٧، ٢٤) أن الآثار التى تنشأ عن الإعاقة الحركية لن تكون آثارها هو ما يحدث للمرء فقط وقت حدوثها، ولكن تمتد هـــذه الآثار مع امتداد العمر، فالجسد يستهلك أسرع وتضعف القوى وتخور النفس بمرور الوقت.

وتعـــرف الإعاقـــة الحركـــية بأنها "عجز فى وظيفة أعضاء الجسم المتصلة بالحركة كالأطراف والمفاصل (عبد الرحمن سليمان، ٢٠٠١، ١٣١).

ويعـــرف كـــل من هنت ومارشال Hunt&Marshall (١٩٩٤، ٢١) الإعاقة الحركـــية بأنها "حالة من نقص الكفاءة فى مستوى الوظائف الحركية سواء الخاصة بالأطراف أو العظام أو العضلات".

ويعـــرف فـــتحى عبد الرحمن (٢٠٠٠، ٢٨) المعاق حركيا بأنه "الفرد الذى يعـــانى مـــن عجز حركى أو جسمى يحد من نشاطه وحيويته ويعوق حركته نتيجة عيب خلقى أو حادث".

والإعاقة الحركية قد ترجع فى الأساس إلى عدد من الظروف والأسباب المختلفة منها ما هو وراثى ومنها ما هو بيئى (عادل عبد الله،٢٠٠٤، ٢٨٥).

أما عن أنواع الإعاقة الحركية فيمكن أن تصنف إما لمكانها (سفلى-علوى) أو لشدتها(شديدة – بسيطة). وعموماً وكما يذكر شاكر قنديل (٢٠٠٠، ٤٠٦) أن هناك عامل مشترك بين جميع أشكال الإعاقة والمعوقين، وهو أن وجودهم يمثل إزعاجاً للآخرين، ويفسر "هوفمان" هذا الإزعاج بأنه نتيجة للتناقض الذى يحدث بين المعوق وبين هويته الواقعية.

الإعاقة السمعية :

تعتبر الإعاقة السمعية من المشاكل الرئيسية التى تواجه المجتمعات النامية والمتحضرة.

ويقصد بالإعاقة السمعية تلك المشكلات التى تحول دون أن يقوم الجهاز السمعى عند الفرد بوظائفه أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة، وتتراوح الإعاقة السمعية فى شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التى ينتج عنها ضعف سمعى إلى الدرجات الشديدة جداً والتى ينتج عنها صمم (يوسف القريوطى،١٩٩٥، ١٣٨).

وتعرف الإعاقة السمعية بأنها "وجود قصور أو ضعف فى القدرة السمعية، يؤدى إلى قصور فى الأداء التعليمى أو المهنى أو فرص التفاعل مع المثيرات البيئية والاجتماعية المحيطة بالفرد".

ويعرف نظمى أبو مصطفى (٢٠٠٠، ١١٢) الأطفال المعاقين سمعياً بأنهم "الأطفال الذين يعانون قصوراً أو عجزاً فى قدرتهم السمعية، مما يعيق الأداء التعليمى أو المهنى أو فرص تفاعلهم مع المثيرات البيئية والاجتماعية".

والطفل الأصم هو الطفل الذى لديه فقدان سمعى من ٧٠ ديسبيل وأكثر ويعيق فهم الكلام من خلال الأذن وحدها باستعمال أو بدون استعمال السماعة الطبية (Moores, 1996).

ويعرف عبد المطلب القريطى (٢٠٠٥، ٢٩٩) الصم بأنهم أولئك الذين لا يمكنهم الانتفاع بحاسة السمع فى أغراض الحياة العادية سواء من ولدوا منهم فاقدى السمع تماماً، أو بدرجة أعجزتهم عن الاعتماد على أذانهم فى فهم الكلام وتعلم اللغة، أم من أصيبوا بالصمم فى طفولتهم المبكرة قبل أن يكتسبوا الكلام واللغة مباشرة لدرجة أن آثار هذا التعلم تلاشت تماما، مما يترتب عليه فى جميع الأحوال افتقاد المقدرة على الكلام وتعلم اللغة.

الإعاقة العقلية :

تعد الإعاقة العقلية مشكلة متعددة الأبعاد جسمياً ونفسياً ومعرفياً وسلوكياً سواء للطفل المتخلف عقلياً نفسه أو لمن يتعامل معه من آباء وأمهات ومعلمين.

وقد استخدمت الجمعية الأمريكية للتخلف العقلى American Association of Mental Retardation(A.A.M.R.) مفهــوم الــتأخر العقلى بمعنى التخلف العقلى وأطلقته على كل من يقل مستوى قدراته العقلية العامة عن المتوسط (كمال إبراهيم مرسى، ١٩٩٦، ١٧).

وأشـــار عبد المطلب القريطى(٢٠٠١، ٢٠٩) إلى أن مصطلح التخلف العقلى يدل على انخفاض الأداء الوظيفى العقلى بكافة درجاته.

ويعــرف الـــتخلف العقلى من وجهة نظر طبية حسب ما أشارت إليه الجمعية الملكية البريطانية بأنه "حالة من توقف النمو العقلى أو عدم اكتماله تظهر فى صور مخــتلفة، والصورة المعتادة هى الإخفاق فى تكوين ما يعرف بوظائف الذكاء والتى يمكن أن تقاس بالطرق السيكومترية تحت مسميات العمر العقلى، نسبة الذكاء، وفى حالات أخرى فإن العقل غير النامى قد يظهر أساساً فى صورة إخفاق فى المحافظة علـــى ضـــبط معتاد على العواطف أو الوصول إلى المواصفات المطلوبة للسلوك الاجــتماعى العادى (محمد محروس الشناوى، ١٩٩٧، ٢٥)، ومن الناحية النفسية هـــو "حالة عجز أو قصور أو تأخر أو توقف أو عدم اكتمال النمو العقلى المعرفى يولد بها الفرد وتحدث فى سن مبكرة نتيجة لعوامل وراثية أو بيئية أو مرضية تؤثر علـــى الجهاز العصبى للفرد مما يؤدى إلى نقص الذكاء ويتضح آثارها فى ضعف أداء الفـــرد فـــى المجالات التى ترتبط بالنضج والتعلم والتوافق فى حدود انحرافين معياريين سالبين (حامد زهران،١٩٩٨، ٤٣٢)، ومن الناحية الاجتماعية فيعرفه كل من مايزرال وآخرون .Maieseral,et al بأن الفرد المعاق عقلياً تتحدد حالته العقلية سواء منذ الولادة أو فى سن مبكرة ويظل معاقاً حتى بلوغ سن الرشد وبعده، بحيث يظـــل الفـــرد المعـــاق أقـــل من الأفراد الأسوياء من حيث القدرة العقلية والكفاءة الاجتماعـــية والمهنية فلا يستطيع أن يسير أموره بمفرده وترجع تخلفه فى الأصل إلى عوامل تكوينية وراثية أو نتيجة للإصابة بمرض وهى حالة مستعصية ولا تقبل الشـــفاء (فى: رشا محمد أحمد،١٩٩٩، ٢٤)، ومن الناحية التربوية هو الطفل الذى يكون لديه قصور فى القدرة على التعلم والتكيف لمطالب المجتمع (محمد محروس الشناوى،١٩٩٧، ٣٧).

ويمكــن تعــريف الطفل المعاق عقليا بأنه "الطفل الذى ليس لديه القدرة على التحصــيل الدراســى والتعلم بصفة عامة مقارنة بأقرانه العاديين ممن هم فى نفس عمره الزمنى".

وقــد أقــرت الجمعــية الأمريكــية للطب النفسى American Psychiatric Association (A.P.A) (١٩٩٤، ٤٠) فــى الإصــدار الــرابع للدليل التشخيصى الإحصــائى للأمراض النفسية والعقلية DSM, IV ضرورة استيفاء المحكات الآتية لتشخيص الحالة على أنها تخلف عقلى وهى:

١- أداء ذهنى وظيفى دون المتوسط، ونسبة ذكاء حوالى ٧٠ أو أقل على اختبار ذكاء يطبق فردياً.
٢- عــيوب أو قصور فى السلوك التكيفى الراهن، أى مدى كفاءة الفرد فى الوفاء بالمســتويات المــتوقعة ممن هم فى عمره أو جماعته الثقافية فى أثنين على الأقــل مــن المجــالات الآتية: التواصل واستخدام إمكانات المجتمع، التوجيه الذاتى والمهارات الأكاديمية الوظيفية، العمل، الفراغ، الصحة والسلامة.
٣- يحدث ذلك قبل سن ١٨ سنة.

ويتسم الأطفال المعاقون عقلياً بعدة خصائص أهمها:

الخصــائص العقلية: حيث تكون نسبة الذكاء أقل من ٧٠، ويعانى من ضعف الذاكــرة والتركــيز والانتباه، وعدم القدرة على التخيل والتعميم وضعف التحصيل (حامد زهران،١٩٩٨، ٤٣٨).

الخصــائص الجســمية: تختلف الخصائص الجسمية باختلاف درجة الإعاقة، فمــثلا الأطفــال ذوو الإعاقــة البســيطة يتسمون بأنهم أقل من العاديين فى النمو الجســمى والحــركى، والأطفــال ذوو الإعاقة المتوسطة يتسمون بعدم الاتزان فى المشى، وتأخر فى النمو الحركى، ووجود تشوهات لديهم، أما الأطفال ذوو الإعاقة الشــديدة فــإن قدرتهــم على المشى أقل من المستوى المتوسط، ولديهم مضاعفات جســمية مصــاحبة مثل: الشلل، الصرع، صعوبات البصر والسمع والحركة(عبد الفتاح صابر، ١٩٩٧، ٢٥).

الخصائص الانفعالية: يتصف المعاق عقلياً بسرعة الانفعال إذا تعرض لموقف لا يســتطيع التعامل معه، حيث تتميز انفعالات الطفل المعاق بالتغير السريع، وعدم الهــدوء والاســتقرار، وتــتأثر انفعالاتــه بعلاقته بالوالدين، على حين نجد بعض المعاقين مستقرين انفعالياً (عواطف فيصل،١٩٩٦، ٢٤٧).

الخصائص الاجتماعية: الطفل المعاق غير كفء اجتماعياً ويحتاج إلى رعاية وحمايـــة الآخريـــن، ويعـــانى من بعض الاضطرابات مثل اضطراب عدم تحمل المســـئولية، واضطراب مفهوم الذات، العدوان، الميل إلى مشاركة الأصغر سناً فى النشاط الاجتماعى (حامد زهران، ١٩٩٧، ٤٣٩).

أمـــا خصـــائص الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم فمن أهمها: نقص القـــدرة على الانتباه، الحاجة إلى التكرار، نقص القدرة على التركيز، انخفاض البصـــيرة أو الفطـــنة، نقـــص القدرة على الاتصال اللفظى، نقص القدرة على التخـــيل، نقـــص القدرة على المشاركة فى الأنشطة، بطء الاستجابة وتأخر رد الفعـــل، الانفعال الزائد فى المواقف المحيرة، نقص القدرة على حل المشكلات حـــتى بعـــد تقديم إيضاحات وإرشادات، نقص القدرة على اكتشاف المتشابهات والاخـــتلافات بيـــن الأشـــياء، نقص القدرة على تعميم الخبرة واستخدامها فى مواقف جديدة (رشا محمد أحمد،١٩٩٩، ٣٧).

الإعاقة البصرية:

علـــي الرغم من الاهتمام العالمي الذي يحظى به المعوقين في الآونة الأخيرة والاهـــتمام الرســـمي والشعبي في المجتمع المصري والذي دفعته دعوة هيئة الأمم المـــتحدة لـــدول العـــالم إلي اعتبار عام ١٩٨١ عاماً دولياً للمعوقين، وبالرغم من صدور العديد من التشريعات التي تحدد برامج وخدمات رعاية المعوقين وتخصص نسبة منهم للعمل بالهيئات والمؤسسات، إلا أن نتائج العديد من الدراسات والبحوث تؤكـــد علـــي أن هذه الفئة لم تلق الاهتمام المناسب والمرتبط بحل مشاكل الأطفال المكفوفين وإشباع احتياجاتهم الأساسية التي تكفل لهم الاستقرار (محمد عبد الفتاح، ١٩٩٣، ٤١٨).

ويعتـــبر دراســـة كف البصر من الدراسات ذات الأهمية الكبيرة وذلك لما قد يوجـــد بيـــن تلك الفئة من مكفوفى البصر ممن هم لديهم قدرات خاصة، ومواهب طبيعية، وسمات نادرة لابد أن نهتم بها ونرعاها، حتي تنمو تلك القدرات والمواهب بطـــريقة طبيعـــية، كمـــا أن هـــذه الفئة لها تأثير كبير علي تطور وتقدم المجتمع، فالـــرعاية لابـــد أن تشمل الجانب الاجتماعي والنفسي والصحي والتربوي للكفيف (حنان شرشر،١٩٩٥، ٣).

وتمـــثل حاسة البصر أهمية كبرى في حياة الإنسان فهي تساعده على التفاعل الواقعـــي مـــع بيئته سواء كانت طبيعية أو اجتماعية، إذ أن حوالي ثلثي معلومات

الفرد عن العالم المحيط به تأتى عن طريق حاسة البصر أى أن البصر يضفي على حياة الإنسان معنى خاصاً (عبد العزيز الشخص،١٩٩٤، ١٨٥).

ويعتبر غياب حاسة الإبصار من الأسباب التى تؤدى إلى صعوبة نسبية فى الاتصال بالآخرين، فالكفيف لا يستطيع الاتجاه بنظراته إلى محدثه، وهو لا يستطيع استخدام الإشارات أو الإيماءات التى تنوب عن اللغة فى بعض الأحيان، وهو لا يستطع قراءة تعبيرات الوجه لمعرفة أثر كلماته على من يستمع إليه، ولا يستطيع استخدام تلك التعبيرات لتصوير انفعالاته لما يقوله الآخرين مما يوحى لمحدثه أنه لا ينصت إليه، أو بأنه لا يهتم بما يقوله، ولأن الكفيف يعتمد على حاسة السمع وحدها فى الاتصال بالآخرين، ولأنه لا يستطيع إدراك أفعال الآخرين بما يقوله أو يفصله، فإنه يحتاج دائماً إلى قدر كبير من الانتباه والتركيز لكى يحتفظ بتواصله مع الآخرين، ولهذا السبب فإن علاقات المكفوفين بالآخرين تبدو فى كثير من الأحيان أحادية الجانب (Burlingham, 1992, P. 259).

وهكذا يجد الكفيف نفسه عاجزاً عن الاندماج الصحيح فى المجتمع، ومن ثم يفضل الكثير من المكفوفين قصر علاقاتهم الاجتماعية على زملائهم من المكفوفين. وقد وجد باترا Patra (١٩٨١) أن نسبة كبيرة من المكفوفين يشعرون بوجود فجوة (عائق) تعوق التواصل بينهم وبين المبصرين وأن المكفوفين فى الغالب يتخيرون أصدقائهم من بين المكفوفين وليس من المبصرين.

كما أن للإعاقة البصرية وانفصال الطفل الكفيف عن البيئة الخارجية المحيطة به تأثيرات سلبية على السلوك الاجتماعى للفرد، حيث يترتب عليها الكثير من المشاكل فى عمليات النمو والتفاعل الاجتماعى، وفى اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الاستقلالية والشعور بالاكتفاء الذاتى، وذلك لعجز المعاقين بصرياً أو لمحدودية الحركة لديهم، وعدم استطاعتهم ملاحظة سلوك الآخرين ونشاطاتهم اليومية وتعبيراتهم الوجهية كالبشاشة، والرضا والغضب، وغيرها مما يعرف بلغة الجسم وتقليد هذه السلوكيات أو محاكاتها بصرياً والتعلم منها، ونقص خبراتهم والفرص الاجتماعية المتاحة أمامهم للاحتكاك بالآخرين والاتصال بالعالم الخارجى المحيط بهم فهم لا يتحركون بالسهولة والمهارة والطلاقة التى يتحرك بها المبصرون (نعمات عبد الخالق، ١٩٩٣؛عبد المطلب القريطى، ٢٠٠١، ١٩٧؛ صلاح السرسى،١٩٩٨، ١٦٣؛ إلهامى عبد العزيز، وإيمان حبرس،٢٠٠٠، ١٤).

وعلى الرغم من أن المكفوفين في جمهورية مصر العربية يحظون بكثير من أوجه الرعاية الاجتماعية والنفسية والتربوية التى تقوم على تنفيذها الوزارات

والجمعــيات الأهلية المختلفة، إلا أن هناك فئة منهم لا تحظى بأي نوع من الرعاية وهــى فـئة الأطفال المكفوفين فى مرحلة ما قبل المدرسة، ويرجع ذلك إلى وجود قصور فى المعلومات والإحصاءات الخاصة بأعداد هذه الفئة ممن تتراوح أعمارهم الزمنــية بين ٤–٦ سنوات، وقلة عدد الدور أو الأماكن التى تقوم برعايتهم، إضافة إلى ذلك أن معظم هذه الدور والمؤسسات لا تقبل الأطفال قبل سن التعليم الأساسي أي قــبل سن السادسة، مما ترتب عليه وجود قصور نسبى فى الإحساس بمشكلات تلــك الشــريحة وتلك الفئة وندرة الخطط والبرامج الخاصة بهم بالرغم من أهمية وجود هذه الخطط والبرامج لمثل هؤلاء الأطفال وفى هذه المرحلة العمرية لتأهيلهم ومساعدتهم على التوافق النفسي والاجتماعي ونمو جميع جوانب شخصيتهم (سميرة أبــو زيــد،١٩٩٨، أحمد عبد الرحيم،١٩٩٤، وزارة التربية والتعليم،١٩٩٥، فاتن الــنمر، ١٩٩٨)، ونتيجة لذلك فإن معظم هؤلاء الأطفال يظلون فى رعاية أسرهم الــتى غالــبا ما تحتاج إلى التوجيه والإرشاد للقيام بدورها فى أهم فترة عمرية من فــترات التنشــئة الاجتماعــية، كما أن غالبا ما تكون اتجاهات الأسرة نحو طفلهم الكفيف فى هذه المرحلة اتجاهات سالبة تؤثر فى تأخر نموه وتسلك سلوكاً لا يؤدي إلى التربية السليمة (أسماء السرسى، وأماني عبد المقصود،٢٠٠٢).

وبــرغم وجــود بعض أماكن للروضة الخاصة بالأطفال المعاقين بصرياً فى وقتــنا الحــالى إلا أنها لا تتناسب مع العدد الفعلى لهؤلاء الأطفال، كما أن البرامج التعليمية الموجودة بها لا تزال تحتاج إلى الدعم من قبل الوزارة والهيئات التعليمية الأخرى التى تعمل فى مجال الإعاقة البصرية.

ويــرى العديــد مــن الباحثين أن الطفل الكفيف فى مرحلة رياض الأطفال لديه قصــور فــى النمو الحركى، خاصة فى مهارات الوقوف والجلوس والاتصال والتحكم والسيطرة الحركية (Ferguson & Builjens, 1990; Troster & Bombring, 1994).

كما يواجه الطفل المعاق بصرياً بالتعليم النظامى داخل المدرسة دون المرور بمــرحلة ريــاض الأطفال، وعلى الرغم من أن تعليم المكفوفين ليس بالأمر الهين حيــث يعتمد تعليمهم على المهارات المكتسبة قبل سن المدرسة سواء كانت حركية أو ســمعية أو لمسية أو ترويحية، وكذلك يحتاج المدرس للوقت والجهد فى العملية التعليمــية، هذا فى الوقت الذى تهتم فيه الدولة بتربية الطفل قبل المدرسة وإعداده نفســياً واجتماعــياً وعقلــياً ودينــياً وتهيئته للتعليم النظامى، بالرغم من أن الطفل المبصــر يعــيش ظروف أفضل من الطفل المعاق بصريا فهو يستطيع أن يشاهد

عناصـــر البيئة وأن يحاكى ويتعلم من خلال اللعب وأن ينمو فى جميع الاتجاهات ويشاهد التليفزيون (سميرة أبو زيد، ١٩٩٢، ٤٩).

ويعـــرف الشـــخص المعـــاق بصرياً من عدة نواحى أو جوانب، حيث يعرف الكفـــيف لغوياً بأنه "من كف بصره أى عمى (جبران مسعود،١٩٢٧)، والعمى هو ذهاب البصر(محمد بن أبو بكرالرازى، ١٩٥٤)، وكلمة العاجز يطلقها العامة على الأعمـــى لملاحظتهم أنه قد عجز عن الأشياء التى يستطيعونها هم، أما كلمة الأكمه فمأخوذة من الكمه وهي "العمي قبل الميلاد"، وقد وردت في القرآن الكريم " وتبرئ الأكمـــه والأبرص بأذني" (سورة المائدة، آية ١١٠)، وبذلك نجد أن هناك مجموعة مـــن الألفـــاظ تستخدم للتعريف بالشخص الذي فقد بصره مثل (الأعمي- الأكمه- العاجز- الكفيف- المكفوف) (لطفي بركات،١٩٨١، ١٣٩).

أمـــا مـــن الناحـــية الطبية فقد عرف القانون رقم ١٢ لسنة ١٩٩٦ لجمهورية مصـــر العربـــية المكفوفيـــن علي أنهم "الأطفال الذين فقدوا حاسة البصر أو كان بصـــرهم مـــن الضـــعف بدرجة يحتاجون فيها إلي أساليب تعليمية لا تعتمد علي اســـتخدام البصر، ولا يستطيعون التعامل البصري مع مستلزمات الحياة اليومية في يســـر وكفاءة" (اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين،١٩٩٨، ٦٩). وهي تلك التي ركزت علي حدة الإبصار ومجال الفرد البصري كمعيار لتقييم درجة كف البصـــر لديه مثل تعريف الجمعية الطبية الأمريكية حيث عرفت أن كل فرد تصل حـــدة إبصار أقوي عينيه إلي ٢٠/٢٠٠ أو أقل بعد استخدام أقوي العدسات الطبية بالنســـبة له، أو هو الفرد الذي قد تزيد حدة إبصاره أقوي عينيه عن ٢٠/٢٠٠ بعد اســـتخدام أقوي العدسات الطبية إلا أنه يعاني من عيوب في مدي الرؤية بحيث لا يســـتطيع رؤيـــة المثـــيرات البصرية التي تقع خارج مخروط ضوئي تبلغ زاوية إبصـــاره ٢٠ درجة (James,E.&Bob,A.,1995,377). وبذلك يعرف كف البصر بأنه "الحالة التي يفقد الفرد الرؤية بالجهاز المخصص لذلك وهو العين، وهو الحالة التي تتراوح ما بين الكف الكلي أي فقد قوة الأبصار كلية والحالات القريبة من ذلك والتـــي تـــبلغ حـــدة البصـــر فيها٢٠/٢٠٠ أو أقل في العين الأقوى ويليه استخدام العدسات الطبية (مصطفي فهمي،١٩٦٥؛ ميتلر Mittler، ١٩٧٣، ٣٧٥).

والكفـــيف مـــن الوجهة التربوية: حسب تعريف هيئة اليونسكو هو" الشخص الذي يعجز عن استخدام بصره في الحصول علي المعلومات التي تمكنه من متابعة الدراسة في المدارس العادية (مصطفي فهمي،١٩٦٥، ١٣).

ومــن الوجهــة الاجتماعية: تحدد درجة كف البصر علي أساس قدرة الطفل البصــرية الضــعيفة أو المــنعدمة بحيث يحتاج إلى المساعدة الأدبية والاجتماعية (لطفى بركات، ١٩٨١، ١٣٩).

والإعاقة البصرية من المنظور الفسيولوجي هي الحالة التي يفقد فيها الشخص كلــياً أو جزئــياً القــدرة علي الرؤية بالجهاز المخصص لهذا الغرض وهو العين، والأسباب الفسيولوجية يمكن تقسيمها إلى قسمين:

١- أسباب خارجية تتعلق بكرة العين نفسها وتشتمل علي العيوب التي تصلب بها الطبقات والأجزاء المكونة للعين كالقرنية أو الشبكية أو العدسة.

٢- أســباب داخلية تتعلق بالعصب البصري الموصل أو المراكز العصبية في الدماغ وتشــمل عــيوب العصب البصري كأن ينقطع مثلا نتيجة الإصابة بحادث فيتعذر بذلــك وصــول الإحساس البصري المنطبع علي الشبكية إلى المراكز الحسية في الدمــاغ وقد يحدث أن يكون العصب البصري سليم وكذلك العين إلا أن المراكز العصــبية في الدماغ المخصصة لتلقي الإحساسات البصرية تكون معطلة فتكون النتــيجة توقــف الإحســاس البصري في نهاية العصب الموصل دون أن تتلقفه المراكز البصرية لأنها عاطلة عن العمل (مني حسين الدهان، ١٩٩٤، ١٥).

ومــن الوجهة القانونية يعرف كف البصر بأنه "عدم القدرة علي الرؤية" وأن درجــة الأبصــار ٢٠/٢٠٠ في العين الأقوى مع التصحيح وأن معظم أسباب كف البصــر عضــوية ولكن يوجد كف بصر وظيفي أو نفسي ويكون عادة كف بصر هســتيري، ووقــد أشــارت دراســات الشخصية إلى أن الأشخاص الذين يولدون مكفوفيــن لديهم مشكلات في الشخصية عن هؤلاء الذين فقدوا بصرهم في مرحلة متأخرة من الحياة" (جولدن صن،١٩٨٤، ١٠٤).

أما من وجهة نظر التربية الخاصة، فالطفل الكفيف هو ذلك "الشخص الذي لا يســتطيع أن يعــتمد علي حاسة الإبصار لعجزه فيها وعجزه في أداء الأعمال التي يؤديها غيره باستخدام هذه الحاسة".

والكفيف في مصر هو من ينطبق عليه الشرطين الآتيين:

١- فقد البصر التام.

٢- حدة الإبصار أقل من ٦/٦٠ في العينين معاً أو في العين الأقوى بعد العلاج.

والكفــيف مــن وجهة نظر الصحة العامة وطب المجتمع هو الطفل المصاب بالعمي الكلي أو الجزئي، والأطفال المكفوفين هم الأطفال الذين لا يبصرون أو أن

نظـــرهم بـــه خلـــل وقصور يجعلهم يتعلمون أشياء لا تحتاج لاستعمال النظر وهو غالـــبا ما يكون بسبب عيب خلقي في كرة العين نفسها أو لوجود الماء الأبيض في عدســـاتها نتـــيجة لإصـــابة الأم بحصـــبة ألمانية أو زهري أثناء الحمل أو كنتيجة للأمراض التي تصيب الأطفال حديثي الولادة (سيد خير الله،١٩٦٧، ١١).

تعريف الطفل الكفيف :

يعـــرف أحمـــد السعيد يونس (١٩٩١) الطفل الكفيف بأنه "الطفل الذي لا يملـــك بصراً أو صاحب البصر الضعيف أو الذي في طريقه لأن يصبح كذلك وهـــو الأمر الذى يتطلب أسلوبا ما في الحصول علي المعرفة والعلم لا يقتضي امتلاك البصر".

ويعـــرف دافيد هيل David,M.B.Hall الطفل الكفيف بأنه الطفل الذي يتطلب تعلـــيمه استخدام وسائل غير بصرية، ويحتاج إلى التعلم بطريقة برايل إذا كان لديه قدر معقول من الذكاء (David, et al., 1996, P. 224).

ويعـــرف خـــالد عبد الرازق (١٩٩٦) الطفل الكفيف بأنه" الطفل الذي أصيب بكـــف بصر كلي ولادي وليس لديه أي خبرات بصرية علي الإطلاق، وكذلك ليس لديه أي إعاقات أخرى غير كف البصر".

والطفـــل الكفـــيف هـــو" ذلـــك الطفل الذي لا يملك بصراً أو صاحب البصر الضعيف أو الذي في طريقه لأن يصبح كذلك وهو الأمر الذي يتطلب أسلوباً خاصاً فـــي الحصـــول علـــي المعرفة والعلم ولا يتطلب الاعتماد علي البصر" (المؤتمر القومي السابع لاتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، ١٩٩٨، ٢١٤).

ويـــري حســـام محمـــد علي (٦١،٢٠٠٠) أن كف البصر يؤدى إلى حدوث تغـــيرات ظاهرة في جسم الطفل الكفيف فقد يجعله يتخذ شكلاً معيناً كانحناء الظهر أو انتصـــابه انتصاباً غير طبيعي أو مد رأسه للأمام أو غير ذلك من الأشكال التي تؤثر علي باقي أعضاء جسمه بل وأجهزته العضلية والعصبية وتؤثر علي الجهاز النفسي للكفيف.

ويعـــرف نظمى أبو مصطفى (٢٠٠٠، ١٥٤) الأطفال المعاقين بصرياً بأنهم "الأطفـــال الذيـــن يعـــانون قصوراً أو عجزاً فى قدرتهم البصرية، مما يعيق الأداء التعلـــيمى أو المهنى أو فرص تفاعلهم مع المثيرات البيئية والاجتماعية، ويحد من قدرتهم على الانتقال".

أنواع كف البصر:

عند تعريف العمي ينبغي التمييز بين:

١- الذين لا يرون شيئاً أبداً ولم يبصروا أبداً مثل: الأكمه أو المكفوفين منذ الولادة أو المكفوفين تماماً.

٢- الذين استعادوا قليلاً من الرؤية بعد أن كانوا مكفوفين علي الإطلاق وهم الذين كانوا مكفوفين منذ الولادة وأجريت لهم عمليات جراحية.

٣- الأطفال الذين كانت لهم دائماً إدراكات ضوئية ضعيفة رغم أنهم عملياً مكفوفين وهم يستطيعون التمييز بين الليل والنهار والظل والألوان.

٤- الأطفال الذين صاروا مكفوفين تماماً بعد أن كانت لهم بعض الإدراكات الضعيفة.

٥- الأطفال الذين يكونون أنصاف مبصرين ثم يفقدون أبصارهم تدريجياً.

ولقد تم الإجماع بين المتخصصين في الإعاقة البصرية علي تصنيف كف البصر إلي أربعة أصناف:

فاقدوا البصر تماماً:

أو فاقدوه من الناحية العملية ودليل ذلك هو غياب الرؤية تماماً أو وجود مجرد لبعض الإدراكات الضوئية.

فاقدوا البصر جزئياً:

وهم من يتمتعون بنسبة من الإبصار تمكنهم من التوجه في الضوء وإدراك الأجسام وهي تعمل علي تسهيل التنقل والتعامل مع العالم الخارجي وتصل درجة الرؤية لهذه الفئة عند ممارستها الحياة المدرسية درجة إبصار (١/٥٠ أو ٢/٥٠).

المصابون بالعمش العميق:

يكون رصيد الرؤية المتبقي لهم أفضل وتتبين لديهم الأحجام بشكل أحسن مع تمييز الألوان كما يستطيع قراءة الكتابة بالعناوين الكبيرة وتبلغ درجة الإبصار له (٣/٥٠ أو ٤/ ٥٠).

المصابون بالعمش المتوسط أو الخفيف :

وفيها يتمكن الطفل من الرؤية عن قرب وتكون له فرصة أكبر في التعليم والكتابة العادية والقراءة وتبلغ شأن الطفل المبصر الذي يستطيع استخدام بصره

مـــن أجل التعلم فقط، ولكن طرق التعلم الخاطئة في المدارس لا يمكن أن تفيده وقد تعود بالضرر علي بصره الضعيف (محمد عبد المؤمن، ١٩٨٦، ٢٣، ٢٤).

الخصائص المميزة للطفل الكفيف فى مرحلة ما قبل المدرسة:

ينمو الأطفال المكفوفين وهم محدودي الخبرة لذلك فنموهم العام متأخر وبذلك يعـــتمدون علـــي الغير نسبياً، والأطفال المكفوفين لديهم سلوكيات وسمات تسترعي الانتـــباه فهم يقضون أكثر أوقاتهم وآذانهم صاغية إلي الأرض منشغلين بالأصوات الصـــادرة عن لعبهم ولديهم باعث محدود في الممارسة والكشف عن الأشياء بصفة عامـــة، وجديـــر بالذكر أن ذكاء الأطفال المكفوفين بصفة عامة ليس أقل من ذكاء الأطفـــال المبصـــرين وهم يعتمدون علي الصوت في معرفة الأحداث والمسافات وليســـت جمـــيع الأصـــوات متساوية في مساعدتها لهؤلاء الأطفال، فقد نجد نمط الصـــوت الذى يحمل إليهم معني وأهمية هو الذي يشد انتباههم مما يساعدهم علي توجـــيههم، فـــي حيـــن أن الأصوات الأخرى تكون بمثابة خلفية أو إرشادات فقط (كوثر كوجيك، وسعد مرسي،١٩٩٢، ٩٧).

كمـــا تصـــبح المشكلة كبيرة لدي الكفيف الذى فقد حاسة الإبصار خلال الخمس ســـنوات الأولي من حياته فهم يعتمدون علي اللمس، والشم، والتذوق، كما أن الصور الذهنـــية Mental pictures، تستمد من حواسه المختلفة، وتتطلب حاسة البصر علي ســـبيل المثال لدي الكفيف اتصال مباشر بالشيء الذى هو موضوع الإحساس مما قد يـــتعذر معه في بعض الأحيان الاتصال المباشر، كما أن مدى اللمس محدود وقد لا يـــتعدى طول الزارعين، كما أن الألوان وتمييزها لا تستطيع حاسة اللمس أن تتعرف علـــيها، ولاشك أن اتجاهات أفراد الأسرة والمحيطين بالطفل الكفيف تؤثر علي مدى تقبلهم له (إلهامي عبد العزيز وآخرون،٢٠٠١، ١٤٠).

وقـــد واجه الباحثون العديد من الصعوبات في تطبيق الاختبارات علي عينات مـــن الأطفـــال المكفوفيـــن كانت مصممة ومقننة علي عينات من أطفال مبصرين كاختـــبارات الذكـــاء والإنجاز مما أثر علي نتائج تلك الدراسات، ولقد أسفرت هذه النـــتائج علي وجود أوجه تشابه واختلاف بين كل من الطفل الكفيف والمبصر في جوانب النمو المختلفة وسنقوم بعرضها كالتالي:

النمو الجسمي :

يـــتفاوت الأطفال من حيث الطول والوزن باختلاف العديد من العوامل مثل: الجيـــنات والمستوي الاقتصادي للأسرة، وأنماط التغذية، ويتراوح طول الطفل في

هــذه المرحلة ما بين ٩٦,٥سم في بدايتها (أربع سنوات) إلى ١٢٥سم عند نهايتها (ســت سنوات). أما عن الوزن فيبلغ عند سن ٤ سنوات ١٥ كجم للذكور و١٤,٧ كجــم للإنـــاث، وعند سن ٦ سنوات يكون الوزن حسب المعايير المصرية حوالي ١٩,٣ كجــم بالنســبة للذكور و ١٨,٨ كجم بالنسبة للإناث، أما عن نمو العضلات فــيزداد نمو العضلات بشكل أسرع من ذي قبل مما يزيد من الوزن ويظل السبق فــي الــنمو للعضلات الكبيرة في الجسم مثل: عضلات الساقين والفخذين والكتفين عــن العضـــلات الصغيرة الدقيقة مثل: عضلات أصابع اليد (سهير كامل،١٩٩٤، ٦٥). وليس هناك دليل واضح علي وجود أى اختلافات بين الطفل الكفيف والطفل المبصر في الطول والوزن، حيث أشارت الدراسات التي تمت في هذا المجال إلي عــدم وجود اختلاف بين الطفل الكفيف والطفل المبصر في جوانب النمو الجسمى .(Samuel, 1990, 221)

النمو الحركي :

تنمو لدي الطفل عموماً في هذه المرحلة مهارات حركية عديدة حيث يمكنه أن يقفــز ويتسلق وأن يقذف الكرة ويمسكها بسهولة كما يمكنه الاحتفاظ بتوازن جسمه عند السير علي خط مستقيم، مع ملاحظة أنه يستخدم في حركاته العضلات الكبيرة فــي الجســم مثل عضلات الكتفين والفخذين أما الحركات التي تستخدم العضلات الدقــيقة كأصابع اليد فلا يميل إليها كثيراً (سهير كامل،١٩٩٤، ٦٧)، كذلك يصبح تفضــيل أحــد اليدين أكثر وضوحاً، فنجد كثيراً من الأطفال يفضلون استخدام اليد اليمنـــي وعـــدد قلــيل يكون تفضيلهم لليد اليسري ويصبح هذا التفضيل أكثر ثباتاً بمرور الوقت.

أمـــا الطفل الكفيف فقد أشار ريان Rhyne إلي أنه لا يوجد اختلاف في النمو الحركي للطفل المعاق بصرياً ولادياً في الأشهر الأولي من حياته بشكل واضح عن الــنمو الحركي للطفل المبصر، حيث أن معدل نمو القدرة علي الجلوس والتدحرج مــن وضع الانبطاح إلي وضع الاستلقاء لا يختلف بين المعاق بصرياً وبين الطفل المبصر (فى: كمال سالم،١٩٩٧، ٦٦). ومع ذلك وجد أن الطفل الكفيف يتأخر عن الطفــل المبصر في بعض المهارات الحركية التي تتعلق بالحركة الذاتية للطفل مثل رفع الجسم والمشي باستقلالية وذلك لارتباط تلك المهارات بقدرة الطفل علي الثبات ودقة الحركة، وينتقل الطفل المكفوف من الجلوس إلي الوقوف مباشرة دون المرور بالمــرحلة الوســطي التـــي من خصائصها الزحف علي الأرض (سميرة أبو زيد، ١٩٩٢، ٥١). والطفل الكفيف لا يتمكن من المشي باستقلالية إلا في حوالي الشهر

التاسـع عشر وهو بذلك يعتبر متأخراً عن الطفل المبصر الذي يقوم بنفس العملية فـي حوالي الشهر الثاني عشر، كما نجد أن الطفل الكفيف يواجه بعض المشكلات فيما يتعلق بإتقان بعض المهارات الحركية مثل الجري والتوازن والتقاط الأشياء.

وقـد وجـد نورس Norris أن هناك علاقة بين فرص التعلم التي تتاح للطفل الكفيف وبين قدرته علي الحركة، فالأطفال الذين أتيحت لهم فرص لتسلق الأشجار وممارسـة الـتزحلق ومصارعة أقرانهم المبصرين لا يعانون من قصور التناسق الحركـي، وفـي الوقـت نفسـه يكـون من المتوقع أن نجد أن مجموعة الأطفال المبصـرين الذين لم تتح لهم فرص الحركة والذين يجلسون طول الوقت دون القيام بـأي أنشـطة حركـية سـوف يعـانون من بعض القصور في التناسق الحركى (Samual, A., 1990, P. 221).

والأطفـال المكفوفيـن أكـثر تعرضـاً لـنمو العادات الحركية من الأطفال المبصرين، وتبدو هذه العادات الحركية في صورة هرش الطفل في رأسه أو عبثه بأنفه أو دعكه لعينيه وما شابه ذلك، ولعل أفضل طريقة لعلاج ذلك هي جعل الطفل مشغولاً باستمرار أو بإمداده بأشياء تشغل حواسه وتحرك أصابعه **(سميرة أبو زيد، ١٩٩٢، ٥٢)**. وقـد فسرت الدراسات التي تناولت هذا الموضوع نمو تلك العادات الحركـية أنه ناتج عن خلو أوقات فراغ الطفل الكفيف من الأنشطة الترويحية التي تعمل علي تسليته والترفيه عنه وتدريبه علي التفاعل الاجتماعي.

النمو العقلي المعرفى:

الذكـاء:

أوضـحت العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة ذكاء المكفوفين ومقارنته بذكـاء أقرانهم من المبصرين أن ذكاء الكفيف لا يختلف كثيراً عن ذكاء المبصر، ففـي دراسـة "هايـز" أوضح أن كف البصر لا ينتج عنه بالضرورة معامل ذكاء منخفض فبعض الأطفال الذين أظهروا من خلال الاختبارات معامل ذكاء منخفض لسـنوات عديـدة في بيئة منغلقة قد حدث لهم فجأة تغيرات كبيرة عندما أتيحت لهم فـرص جيدة للتعلم، وفي دراسة أخري له أكد أنه لم يجد تأخر واضح لدي المكفوفين وخاصـة في مجال الذكاء اللفظي وأنه لا توجد علاقة بين الزمن الذي أصيب فيه الطفل بكف البصر ومعامل ذكائه (Daniel, et al., 1992, P. 291).

وقام تلمان Talman بمقارنة أداء (١١٠) من الأطفال المكفوفين بأداء مجموعة مماثلـة من الأطفال المبصرين علي مقياس وكسلر لذكاء الأطفال فوجد أن متوسط ذكـاء مجموعـة الأطفال المكفوفين كان (٩٢)، بينما كان متوسط ذكاء مجموعة

المبصـــرين (٩٦,٥)، وعندما قام "تلمان" بتحليل بنود المقياس لم يجد بينهم اختلاف في الدرجات التي حصلوا عليها في الحساب، والمعلومات العامة والمفردات ولكنه وجـد أن المعاقين بصرياً حصلوا علي درجات منخفضة عن الدرجات التي حصل علـيها المبصرين في العبارات التي تشتمل علي الفهم وعلي المتشابهات، وقد فسر "تلمان" ذلك بأن الطفل الكفيف لا يمكنه الربط بين المعلومات المختلفة التي يتعلمها (Vicky, L., 1990, 39).

وقد أوضح "أرنولد ميزميل" من خلال نتائج دراسات واختبارات علي الأطفال المكفوفين أنهم قادرين علي إتمام الاختبارات بفهم جيد، كما أن تفهم الطفل الكفيف لمواد الاختبار يدل علي تساوي العمر العقلي وتشابه العادات والطباع مع غيره من المبصرين في مثل سنه (سيد صبحي،١٩٩٧، ٤٣).

نمو المفاهيم :

أكـدت العديد من الدراسات علي أن النمو المعرفي ونمو المفاهيم لدي الكفيف يـتأخر عـنه لدي المبصر، فالطفل الكفيف يواجه صعوبات في المهام مما تتطلب تفكـيراً مجـرداً، كما أن لديه قدرة أكبر علي التعامل مع المفردات المحسوسة في بيئته، وترجع نقاط الضعف تلك لنقص في الخبرات التعليمية الملائمة وليست نقصاً فـي الشـخص الكفيف (Daniel, et al., 1992, P. 291). وتشير بعض الدراسات الحديـثة إلـي أن الأطفال المكفوفين ولادياً الذين يفرض عليهم استخدام معلومات مسـتمدة مـن الحواس الأخرى عن الشكل والحجم والوزن ودرجة الحرارة وغير ذلك يتساوون مع أقرانهم من المبصرين في الإدراك اللمسي وتمييز الأشياء، كذلك فـإن الأطفال المكفوفين والمبصرين يبدوا أنهم يكتسبون مفهوم الاحتفاظ في أعمار متشـابهة وبصفة خاصة عندما تعصب عيون الأطفال المبصرين (فتحي السيد عبد الرحيم، ١٩٩٠، ٢٩٢).

وبالنسـبة للمفاهـيم المكانية: يعتبر المفهوم الخاص بالمكان من أكثر المفاهيم صـعوبة بالنسـبة للأطفـال المكفوفين ولكن علي الرغم من ذلك هناك العديد من الدراسـات التـي قامت بدراسة مدي تأخر المكفوفين بالنسبة للمفاهيم المكانية منها دراسـة "هارلـي" (١٩٧٣) حيـث وجد أن تكوين المفاهيم المكانية ليس مستحيلاً بالنسبة للأشخاص المكفوفين ويمكن أن ينمي تقدير المكان من خلال حساب الوقت الذي يستغرقه لمشى مسافة معينة (Daniel, et al., 1992, P. 291).

وأشـار "لونفـيلد" إلي أن الإدراك المكاني اللمسي عند المكفوفين يختلف عن الإدراك المكانـي البصري عند المبصرين، ويكمن السبب الرئيسي للاختلاف بين

النوعيـــن مـــن المدركات في حقيقته إلى أن الإدراك اللمسي يتطلب اتصالاً مباشراً بالأشـــياء موضـــوع الملاحظـــة، ممـــا يترتب علي ذلك أن المكفوفين يستطيعون ملاحظـــة تلـــك الأشياء التي تقع في متناول أيديهم فقط، ومن ثم فإن خبرات مثل الشـــمس وحـــركاتها، والقمر وتغيره، والسحب وتكوينها، والأفق وأبعاده تعتبر من الأشياء التي تخرج عن نطاق تناول المكفوفين، لذلك فإن مثل هذه الخبرات تشرح لهـــم عـــن طـــريق اســـتخدام متطلبات أو متشابهات مستمدة من المجالات الحسية الأخرى (فتحي السيد عبد الرحيم،١٩٩٠، ٢٧٨).

وتذكـــر سميرة أبو زيد (١٩٩٢) أن الطفل الكفيف في مرحلة ما قبل المدرسة يفـــتقد المعلومـــات عـــن المسافات والعناصر الثابتة، وأنه مع ذلك يمكنه أن يكون صـــورة للمكـــان المحيط به جسمانياً مع الوقت، حيث يتدرب علي الذاكرة المكانية باســـتمرار في كل لحظات نموه. ومن الجدير بالذكر أن قدرة الطفل علي اكتساب المفاهـــيم المكانية يتأثر بزمن فقدان البصر فلقد ذكرت "ميلر"Millar في دراسة لها عـــام (١٩٧٩) أن الأطفـــال الذيـــن فقدوا البصر في وقت متأخر كانوا أفضل من الأطفـــال الذيـــن ولدوا مكفوفين في تعاملهم مع العناصر الثابتة في البيئة المحيطة بهـــم، وعلقـــت علي ذلك بأن الأطفال المكفوفين في وقت متأخر كان لديهم القدرة علي استخدام هذه العناصر الثابتة كإطار مرجعي لهم، كما وجد "فليتشر" Fletcher عـــام (١٩٨١) أن الأطفال الذين كف بصرهم قبل سن الثالثة كانوا أقل قدرة علي الإجابـــة عن الأسئلة المتعلقة بالمفاهيم المكانية عن الأطفال الذين كف بصرهم بعد الثالـــثة (David, 1994, P. 126)، لذلك يجب علي أفراد الأسرة أن يسهلوا للطفل الكفـــيف أن يوجـــد العلاقة بين الأشياء فيدربوه علي مقارنة الأشياء وصفاتها مع بعضـــها البعض، وبهذا يمكن للطفل الكفيف إدراك العلاقات ومعرفة الحقائق (سيد صبحي،٢٠٠٠، ٦٣).

وممـــا سبق يتضح أن قدرة الطفل الكفيف علي تكوين المفاهيم ليست قاصرة وإنمـــا تـــتأثر بدرجـــة كبيرة بالمناخ المحيط بالطفل، فإذا كانت بيئة الطفل بها من المثـــيرات الحسية ما يساعد الطفل علي اكتساب المفاهيم المختلفة فإنه سوف يتغلب علي الصعوبات التي يواجهها في مجال تكوين المفاهيم.

النمو اللغوي:

تعد مرحلة الطفولة المبكرة أسرع مرحلة للنمو اللغوي تحصيلاً وتعبيراً وفهماً بالنســـبة للطفـــل، ويصل المحصول اللغوي للطفل في نهاية هذه المرحلة في سن السادســـة إلي ما يقرب من ٢٥٠٠ كلمة (سهير كامل، ١٩٩٤، ٧٥)، وتكون جمل

الطفل في البداية قصيرة وبسيطة وتتكون من (٢-٤) كلمات وذلك في العام الثالث من عمر الطفل ويلاحظ أن هذه الجمل تؤدي المعني رغم أنها لا تكون صحيحة من ناحية التركيب اللغوي. أما في العام الرابع فتكون الجمل أكثر تعقيداً وتتميز بأنها جمل مفيدة تامة الأجزاء وغالباً تتكون من (٤-٦) كلمات، وفي نهاية هذه المرحلة يكون الطفل قد تمكن من السيطرة علي لغته والاستفادة منها بفاعلية، وتكون الإناث في الغالب أكثر من الذكور في معظم جوانب النمو اللغوي.

وقد اختلف العديد من الباحثين فيما يتعلق بتأثير كف البصر علي القدرة علي استخدام اللغة، حيث وجد أن كف البصر لا يؤثر في القدرة علي فهم واستخدام اللغة، وأنه لا توجد فروق بين الأطفال المبصرين والمكفوفين في المهارات اللغوية (Daniel, et al., 1992, 289)، وقد يرجع ذلك إلى أن الطفل الكفيف قادراً علي سماع اللغة وقد يكون أكثر حماساً من الطفل المبصر لاستخدامها لأنها القناة الرئيسية التي تمكنه من التواصل مع الآخرين.

وعلي الرغم من ذلك هناك بعض الباحثين في المجال يرون أن النمو اللغوي للطفل الكفيف مختلفاً عن النمو اللغوي للطفل المبصر، حيث أورد "هندرسون" (١٩٧٣) أن المعاقين بصرياً قد يظهرون مشاكل لفظية نتيجة لعدم قدرتهم علي ملاحظة حركة شفاه الآخرين، إضافة إلي ذلك فإنهم يعانون من مشاكل في نبرات الصوت، وفي تفسير التعبيرات الجسمية المصاحبة لكلام المتحدث (فى: كمال سالم،١٩٩٧، ٦٧).

وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصل إليها كاتسفورث (١٩٥١) في دراسة له علي عينة من الأطفال المكفوفين ولادياً، حيث وجد أن لغة هؤلاء الأطفال تتسم باللفظية، حيث يستخدم الطفل الكفيف كلمات وعبارات لا تنسجم مع خبراته الحسية، ووجد "كاتسفورث" أن الأطفال المكفوفين يميلون لاستخدام اللغة التي تعكس خبرات بصرية، ويفسر "كاتسفورث" ذلك بأنه رغبة من الطفل الكفيف في الحصول علي الاستحسان الاجتماعي (Samuel, 1990, P. 224).

نمو الحواس :

لعل الاعتقاد الشائع بأن فقدان إحدى الحواس يتم التعويض عنه عن طريق تحسن تلقائي في حدة الحواس الأخري، وهو اعتقاد شائع لدي الكثيرين إلا أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت هذا الموضوع والتي وجدت أن حواس الكفيف ليست أفضل من حواس البصر، فقد أثبتت الدراسات أنه لا يوجد فارق بين

الكفـيف والمبصر من حيث درجة الحدة في حواسهم، بل أن بعض الأبحاث بينت أن فقـد البصر يؤثر تأثيراً سيئاً في قوة أداء الحواس الأخري، وأن كف البصر لا يتـبعه نمـو طبيعـي أو زيادة تلقائية في الحواس الأخري، وما يلاحظ عادة عند المكفوفين من حساسية فائقة في بعض حواسهم، إنما يرجع في حقيقة الأمر إلي ما أتـيح لهذه الحواس من فرص التدريب ومن ثم فالتجربة والتركيز ينتجان استعمالاً أفضـل ومهـارة أكبر في استغلال الحواس كاللمس أو الشم أو السمع (سميرة أبو زيـد، ١٩٩٧، ١٣). وتعتـبر حاسة السمع من أهم الحواس بالنسبة للطفل الكفيف فعـن طريقها يكتشف العالم المحيط به ويتعرف علي العديد من المعلومات المتعلقة ببيئـته مـن خلال التمييز بين المثيرات السمعية المختلفة وكذلك تقدم حاسة اللمس العديـد مـن المعلومات للكفيف حول خصائص الأشياء مثل الوزن والطول كذلك تسـاعد حاسـة الشم علي إدراك الملاحظات حول عناصر البيئة المختلفة من بعيد وهـي في ذلك تماثل حاسة السمع بينما تستخدم حاسة التذوق في الاحتكاك المباشر بمصادر الخبرة.

وتعتبر تربية الحواس الباقية من أهم واجبات الأفراد المحيطين بالطفل الكفيف وأسـاس مـن أسـس التكيف الاجتماعي للكفيف فالحواس هي الوسائل التي تحمل الخـبرة للإنسـان فعـن طريقها يتصل الكفيف بما في بيئته المحيطة به من أشياء وبذلـك يكتسـب عن طريقها الخبرة والمعرفة وتقوم كل حاسة بوظيفتها في تلقي المثـيرات المخـتلفة فتساعده علي التفكير وتكوين المفاهيم والمعاني (سيد صبحي، ٢٠٠٠، ٢٣).

النمو الاجتماعي:

تعتـبر مـرحلة مـا قبل المدرسة مرحلة حرجة في السلوك الاجتماعي حيث توضـع أسـس هذا السلوك في هذه المرحلة فيبدأ الطفل في تقليد اتجاهات وسلوك الأشـخاص الذين يحبهم رغبة منه في التشبه بهم والتوحد مع الجماعة ومن ثم يتم تشكيل شخصيته وتحديد معالم سلوكه الاجتماعي.

وقـد أوضحت نتائج العديد من الدراسات أن بعض المعاقين بصرياً يعانون من المشـاكل الاجتماعية والانفعالية، وأن مرجع هذه المشاكل هو القصور البصري من ناحية وردود فعل الآخرين نحو هذا القصور من ناحية أخري، لهذا فمن الطبيعي أن تختلف درجة ونوع هذه المشاكل باختلاف طبيعة ودرجة القصور البصري من ناحية واتجاهات الآخرين نحو المعاق بصرياً من ناحية أخري (كمال سالم،١٩٩٧، ٧٠).

وتذكـــر الدراســـات أن علاقـــات الطفل الكفيف مع الأطفال الآخرين ومع البالغيـــن تعـــتمد إلـــي حد كبير علي اتجاهات الأشخاص القريبين منه كالوالدين والمعلـــم، فعـــندما يعـــامل الوالديـــن أو المعلـــم الطفل الكفيف علي أنه فرد من المجموعة لديه قدرات وإمكانات يمكن استغلالها فإن المحيطين به يعاملونه بنفس الطـــريقة، مما يؤدي إلي زيادة قدرته علي المشاركة وإقامة علاقات مع الأطفال والبالغين، ويميل الطفل الكفيف إلي العزلة والانطواء والانسحاب وعدم المشاركة خاصـــة إذا لـــم يجـــد داخل المناخ الأسري ما يشجعه علي التفاعل والمشاركة والحوار (سيد صبحي،١٩٩٥، ٢٦).

وتلعـــب زيـــارات الأقارب والأصدقاء دور هام في التنشئة الاجتماعية للطفل المعـــوق وإحساســـه بالثقة بالنفس وتوسيع مجال إدراكه، حيث تساهم الأسرة باقي أفـــرادها في إمداد الكفيف بالصور السمعية إلي جانب اللعب مع الأطفال الذين في مثل عمره العقلي، لكي يشعر بأنه فرد في المجتمع وله دور فعال (سميرة أبو زيد، ١٩٩٢، ٣٣).

أما عن النضج الاجتماعي للطفل الكفيف فقد أوضحت العديد من الدراسات أن الأطفـــال المكفوفين يحصلون علي درجات أقل عن أقرانهم المبصرين علي مقياس النضـــج الاجتماعـــي، وأرجعـــت الدراسات ذلك إلي بيئة الطفل الكفيف وإلي ميل الوالدين إلي حماية الطفل بصورة زائدة (Samuel, Kirk, 1990, P. 223).

٣

الفصل الثالث
الكفاءة الاجتماعية
وذوى الاحتياجات الخاصة

الفصل الثالث

الكفاءة الاجتماعية وذوى الاحتياجات الخاصة

يــرى صلاح السرسى (١٩٩٨) أنه لمواجهة المشكلات النفسية المترتبة على الإعاقــة عمومــا يجب أن نوجه الاهتمام إلى كافة جوانب الشخصية للطفل المعاق والعمل على تنمية مهاراته فى كل من هذه الجوانب والتى يمكن إيجازها فى ثلاثة هى: الكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة المهنية.

وتشير العديد من البحوث والدراسات إلى نقص مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأفــراد مــن ذوى الاحتياجات الخاصة، فمثلاً يشير عبد المطلب القريطى (٢٠٠١، ٣٩١) إلــى أن المعاقيــن بصــرياً تغلــب عليهم مشاعر الدونية وعدم الثقة بالنفس والشــعور بالاغــتراب وانعــدام الأمــن، وهم أقل توافقاً شخصياً واجتماعياً وتقبلاً للآخريــن، كمــا أنهــم أكثر عرضة من المبصرين للاضطرابات الانفعالية، وأكثر اســتخداماً للحيل الدفاعية. وهم أيضاً أكثر شعوراً بالوحدة النفسية والعزلة الاجتماعية والاغتراب، ولديهم نقص واضح فى المهارات الاجتماعية مثل: المشاركة، والتعاون، وتكوين صداقات، والمحادثة بطلاقة (أمانى عبد المقصود،١٩٩٣).

وتقــوم الــرؤية بــدور هام فى تحقيق التواصل والتفاعل الاجتماعى وإقامة العلاقــات الاجتماعــية مــع الآخريــن والتى تعتبر بعداً أساسياً من أبعاد الكفاءة الاجتماعية.

والتواصــل الاجــتماعى يعنى اكتساب الفرد سلوكيات التفاعل مع الآخرين مثل التحــية وطلب المساعدة من خلال السؤال والاستفسار والتعبير عن الشكر والامتنان، والرد على الأسئلة (محمد أبو حلاوة،٢٠٠١، ١٠). وتشير أمال باظة (٢٠٠٣، ١١) إلــى أن الاضــطرابات النفسية والسلوكية تكثر لدى ذوى الاحتياجات الخاصة نظراً لشيوع اضطرابات التواصل لدى غالبية تلك الفئات مما يجعلهم فى حاجة إلى أساليب تعويضية وبرامج مساعدة لتحقيق التواصل الجيد ونقل الخبرة إليهم.

وأوضــحت لــيرنر Lerner,J. (٢٠٠٠، ٢٣٢) أن اكتساب الأطفال من ذوى الاحتــياجات الخاصــة لمهــارات التواصل الاجتماعى يمكنهم من ممارسة الحياة اليومــية بــنجاح، حيــث يــتفاعلون مع الأقران والمعلمين وغيرهم فيعبرون عن رغــباتهم بطرق اجتماعية مقبولة، ويحلون مشكلاتهم الاجتماعية وفق معايير وقيم المجتمع الذى يعيشون فيه.

وأوضح نشأت محمود (٢٠٠٤) فى دراسة له أن التلاميذ ذوى صعوبات التعلم لديهــم انخفاض فى مستوى الكفاءة الاجتماعية، وأوضح أهمية وجود برنامج تدريبى يهدف إلى تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لذوى صعوبات التعلم مــن خلال تنمية مهارة التعرف على الأفكار التكيفية المنطقية، والأفكار غير التكيفية (الهدامة للذات)، ومهارة التفكير المنطقى لحل المشكلات، ومهارة السلوك الحضورى والإصغاء للمحتوى، ومهارة توكيد الذات.

وأوضــح كــل من تونى وآدم Tony&Adam (٢٠٠٤) أن الأطفال المعاقين عقليا لديهم نقص فى مستوى المهارة الاجتماعية يعزى إلى الإعاقة العقلية.

وأوضــح جــرووم .Groom,M (٢٠٠٧) وجود قصور شديد فى التفاعلات الاجتماعية المرتبطة بالنظير والكفاءة لدى الأطفال المعاقين عقليا.

وأوضح سامر عدنان (٢٠٠٧) فى دراسة له وجود نقص فى مستوى الكفاءة الاجتماعــية لــدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة، ممن لديهم صعوبات تعلم، وبطئ التعلم، واضطرابات فى السلوك.

وأوضح هال Hall (٢٠٠٧) وجود ضعف فى مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة سبرجر والأطفال المصابين بالأوتيزم.

وفــيما يلــى عرض للدراسات التى تناولت الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوى الاحتــياجات الخاصة، ثم عرض للدراسات التى تناولت البرامج الخاصة بتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال بصفة عامة والأطفال ذوى الاحتياجات بصفة خاصة.

أولاً: دراسات تناولت الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة:

قــام جنكــيز Jenkins (١٩٨٤) بدراسة موضوعها "تحديد الكفاءة الاجتماعية للأطفــال المتخلفيــن عقلياً"، وذلك علي عينة مكونة من (٦٦) طفلاً ممن تراوحت أعمــارهم الزمنية بين (٥-١٢) سنة من فئة التخلف العقلي الخفيف، ومستخدماً في ذلــك مقــياس "فيــنلاند" لقياس معدل الكفاءة الاجتماعية. وأوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة بين مستوي الدخل وبين مستوي الكفاءة الاجتماعية، وعدم وجود تأثير دال للدخل والجنسية علي معدل الكفاءة الاجتماعية.

وقــام بــرايان .Brian,H (١٩٨٨) بدراســة لمعرفة التفاعل الأسري وكفاءة الأطفال المصابين بزملة داون بالاعتماد علي المدرسة، وذلك على عينة مكونة من مجموعتيــن (أســر لديهم أطفال مصابين بزملة داون، وأسر لديهم أطفال ذو ذكاء

متوسـط) ومتقاربيـن فـى السن، مستخدماً فى ذلك عدة أدوات تضمنت: نموذج "سيكامبلس" للأداء الوظيفي الأسري والملاحظة السلوكية، واختبارات ذكاء فردية، والإنجـاز الأكاديمـي للطفـل داخـل المدرسة، وتقديرات المعلم. وأظهرت نتائج الدراسـة عـدم وجـود فروق بين المجموعتين فيما يتعلق بمستويات القدرة علي التكـيف والاتصـال الصحي كما تم تقييمه من خلال الملاحظة السلوكية، وتمييز الـتفاعل الاجتماعي بين الآباء والأطفال المصابين بزملة داون بمستويات مرتفعة مـن التبادلـية والتوازن بالنسبة إلي التفاعل الاجتماعي للآباء والأطفال، كما أبدى الأطفـال المصـابين بـزملة داون تغيراً كبيراً في كلا الأدائين الوظيفي المدرسي والأكاديمـي كما تحدد من الاختبارات الفردية للذكاء والإنجاز الأكاديمي وتقديرات المعلـم، وكشف الارتباط الجزئي وتحليل الارتباط لتنوع متغيرات التفاعل الأسري علـي الكفـاءة السـلوكية وكفاءة حل المشكلات لدي الأطفال، وتتمثل في استخدام إستراتيجية التغير السلوكي المعتدل.

وقام سوايك وهاسيل Swick & Hassell (١٩٨٨) بدراسة عن التأثير الوالدي ونمـو الكفاءة الاجتماعية للأطفال الصغار، وذلك بهدف اختيار العلاقة بين نوعين مـن مظاهـر التأثير الوالدي (مركز الضبط، والمساندة البينشخصية) علي الكفاءة الاجتماعية لعينة مكونة من (٦٢) طفلاً ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٢-٥) سـنوات، مستخدمان في ذلك عدة أدوات تضمنت: استبيان "شيفر" (١٩٧٩) لقياس مركـز الضـبط لـدي الوالدين، واستبيان مساندة المنزل " لباولز" لقياس المساندة البينشخصـية، والمؤشـرات النمائـية لـتقدير التعلم بهدف قياس المستوي الأدائي للطفـل، واستمارة ملاحظة سلوك الطفل داخل الفصل الدراسي لقياس كفاءة الطفل الاجتماعـية والتـي تقدر بواسطة المدرسين والوالدين. وأظهرت نتائج الدراسة أن نمـو الكفاءة الاجتماعية للطفل يرتبط بنموه الداخلي والظروف البيئية المحيطة به، وأن الضـبط الخارجـي الوالدي كان له أثر سلبي علي مستوي الكفاءة الاجتماعية للطفـل، كمـا أوضـحت نتائج الدراسة أن هناك ثلاثة نماذج من التأثيرات أمكن التحقق منها وهي: الاتجاه الواضح الذي يبديه الوالد في معاملته للطفل في المنزل، والمدرسة، وفي البيئة المحيطة، ووجود علاقة دالة بين المساندة البينشخصية ونمو الكفاءة الاجتماعية للطفل، ووجود أثر للوراثة والبيئة علي نمو الكفاءة الاجتماعية.

وقـام بـرار Brar,S. (١٩٩٢) بدراسة بعنوان "الكفاءة الاجتماعية الانفعالية لأطفـال مـا قـبل المدرسـة: العلاقـة بين الذكاء والنضج"، حيث اعتبر الكفاءة الاجتماعـية الانفعالـية Social Emotional Competence (SEC) هـي: قدرة

الأفــراد علــي التعامل مع البيئة المحيطة، وحاول الباحث التحقق بطريقة تجريبية عن ما إذا كانت الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تعتمد علي الذكاء والنضج الاجتماعي للأطفال الصغار، وقد أجريت الدراسة علي عينة كلية قوامها (٤٠) طفلاً من أطفال مــا قــبل المدرسة في الهند، مستخدماً في ذلك عدة أدوات تضمنت: مقياس لقياس ذكــاء الأطفــال، وأســلوب الملاحظة لملاحظة سلوك الأطفال أثناء وجودهم في المدرســة، وأثــناء ممارستهم للأنشطة التي يقومون بها في المنزل لتقدير الكفاءة الاجتماعــية الانفعالية والنضج الاجتماعي، وتم تقسيم الأطفال إلي أربع مجموعات (مرتفعي ومنخفضي الذكاء)، (مرتفعي ومنخفضي النضج الاجتماعي). وأوضحت نــتائج الدراسة أن الكفاءة الاجتماعية الانفعالية تعزي إلي أربع مظاهر هي: الثقة بالنفس، الاستقلالية- الاعتمادية، نوعية التفاعلات الاجتماعية، وأساليب المواجهة. كما أظهرت النتائج أيضاً أن مجموعة الأطفال ذوي الذكاء المرتفع أظهرت ارتفاعاً ملحوظاً عن مجموعة الأطفال ذوي الذكاء المنخفض في المظاهر الأربعة السابقة، كما أظهرت مجموعة الأطفال ذوي النضج الاجتماعي المرتفع ارتفاعاً ملحوظاً عن مجموعــة الأطفال ذوي النضج الاجتماعي المنخفض في المظاهر الأربعة للكفاءة الاجتماعية الانفعالية.

ومــن النــتائج الســابقة يمكن استنتاج أن مستوي الذكاء والنضج الاجتماعي للأطفال الصغار يسهم إسهاما كبيراً في نمو الكفاءة الاجتماعية الانفعالية.

وقــام جارنــر وآخرون Garner, et al. (١٩٩٤) بدراسة موضوعها "الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة الذين ينتمون لأسر ذات دخل منخفض"، وقد تم تصــميم دراســتين لدراسة العلاقة بين المتغيرات الاجتماعية والانفعالية، وإدراك الكفــاءة الاجتماعــية، وفــي الدراسة الأولي: تم حصر وتقييم المعلومات الموقفية والتعبــيرية لعينة مكونة من (٤٦) طفلاً ممن تتراوح أعمارهم الزمنية من (٤-٦) ســنوات تنقســم إلي (٢٥) ذكراً، (٢١) أنثي بالإضافة إلي أمهاتهم، كما تم تحديد كفــاءة النظــير في دور رياض الأطفال باستخدام المقابلة الفردية، ومستخدمين فى ذلــك عــدة أدوات تمثلت في: الاستجابات الموقفية، مقياس كفاءة النظير، استبيان القــدرة علــي التعبير الانفعالي، وقامت الأمهات بالإجابة علي الاستبيان المصمم لــتقدير أســاليب التنشئة الاجتماعية الانفعالية السالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقاريــر الأمهات نحو أساليب التنشئة الاجتماعية الانفعالية كانت تعزي إلي مواقف الحزن والغضب. وفي الدراسة الثانية: تم دراسة الكفاءة الاجتماعية لسلوك طفل ما قبل المدرسة من خلال العائلة علي عينة مكونة من (٤١) طفلاً من أسر ذات دخل

مــنخفض في مواقف التعامل مع إخوانهم الأصغر سناً، مع تسجيل هذه السلوكيات فـــي المواقــف المخــتلفة وقياس هذه المواقف مع الأخذ في الاعتبار أهمية الدور الانفعالـــي. وأظهـــرت النتائج أن الموقف الاجتماعي يعتبر مؤشراً لمعرفة سلوك الطفل تجاه أخيه الأصغر، كما أن الاتجاهات الانفعالية الخاصة بالأم كان لها علاقة مباشرة بسلوك الطفل تجاه أخيه الأصغر.

وقـــام كيلـــي وآخـــرون .Kelly,et al (١٩٩٨) بدراســـة موضوعها "الكفاءة الاجتماعـــية، المســـاندة الاجتماعـــية والتواد: تحديد العلاقة بينهم، القياس، ودرجة تأثـــيرها علي أطفال ما قبل المدرسة"، حيث قام الباحثين بدراستين، تمثلت الأولي فـــي توضـــيح نـــتائج قياس الكفاءة الاجتماعية والمساندة الاجتماعية، والثانية في تصـــميم نموذج لقياس العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية وعلاقة الطفل بالوالدين ذوي الدخـــل المـــنخفض. ففـــي الدراسة الأولي: تم قياس الكفاءة الاجتماعية من خلال عينتين من الأطفال الأمريكان من أصل أفريقي، حيث تكونت العينة "أ" من (١٦٧) طفـــلاً فـــي عمـــر (٤) سنوات، وتم تقييمهم من خلال بطارية الملاحظة والمقابلة، ومقـــياس "Q" لتقييم السلوك الدال علي الكفاءة الاجتماعية. وأظهرت النتائج تدعيم الفـــرض الخـــاص بأن الكفاءة الاجتماعية يمكن أن تري علي أنها تكوين عضوي متـــدرج. وفي العينة "ب" تم اختيار النموذج مرة ثانية بواسطة مجموعة مكونة من (٢٦٥) طفـــلاً ممـــن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٣-٦) سنوات، مستخدمين في ذلـــك مجموعـــة مـــن المقاييس المعادلة. وفي الدراسة الثانية: تم استخدام بيانات المجموعـــة الفرعية من أطفال الدراسة الأولي "ب" (ن= ١٨٢) تعزي إلي ملامح تفـــاعلاتهم الاجتماعـــية، التي اختبرت لتقدير تفاعلاتهم تجاه المساندة الاجتماعية. وأظهـــرت نـــتائج الدراســـة أن العلاقـــة بيـــن الكفاءة الاجتماعية وشبكة المساندة الاجتماعـــية كانت ذو معني بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة والفروق الفردية كانت تعزي إلي نوعية العلاقة بين الطفل- الوالدين.

وقـــام فابس وآخرون .Fabes, R., et al (١٩٩٩) بدراسة موضوعها "النظام، الانفعالـــية، والكفـــاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة وتفاعلات النظير" بهدف دراسة العلاقة بين النظام- التحكم في سلوكيات الفرد طبقا لما يفرضه المجتمع من معايير ونوعية التفاعلات اليومية مع النظير، مستخدمين في ذلك عينة كلية قوامها (١٣٥) طفـــلاً وطفلـــة (٧٧ ذكـــر، ٥٨ أنثي) ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٥٠,٥٢) إلـــي (٥٠,٨٨) شـــهر علـــي الترتيب، ومستخدمين في ذلك عدة أدوات تضـــمنت: الملاحظـــة، لملاحظة سلوكيات الأطفال في مواقف اللعب الحر؛ مقياس

السلوك للأطفال إعداد روثبارت وآخرون Rothbart,et al. (١٩٩٤)؛ مقياس "هارترز" Harters (١٩٧٩) للكفاءة الاجتماعية المعدل للأطفال. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق فردية في النظام أو القدرة علي مسايرة المعايير الاجتماعية والانفعالية السالبة تعزي إلي الكفاءة الاجتماعية.

وقامت سوزان بزلي وآخرون Bslely,et al. (١٩٩٩) بدراسة موضوعها "أثر العلاقة بين الوالدين والطفل علي الكفاءة الاجتماعية لأطفالهم: تصميم بعض الأساليب المباشرة وغير المباشرة"، وذلك بهدف تحديد دراسة العلاقة بين الوالدين وأطفالهم المؤثرة علي درجة الكفاءة الاجتماعية أثناء لعب الوالدين مع الطفل، والأداء الاجتماعي للأطفال مع النظراء، وتحديد الاتجاهات السالبة والموجبة في هذه التفاعلات، مستخدمين في ذلك عينة قوامها(١١٦) طفلاً في مرحلة رياض الأطفال ووالديهم (١١٤ أم، ١٠٢ أب) ومستخدمين عدة أدوات تضمنت: الملاحظة عن طريق استخدام كاميرات الفيديو لتسجيل تفاعلات الوالدين مع الطفل؛ ومقياس الكفاءة الاجتماعية للأطفال إعداد أشير وآخرون Asher,et al. (١٩٧٩). وأظهرت النتائج أن العلاقة الإيجابية بين الوالدين والطفل كان لها أثرها الإيجابي علي زيادة مستوي الكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال، واتضح ذلك من سلوكياتهم في حين أن الاتجاهات السالبة للوالدين كانت مصاحبة بسلوكيات اجتماعية سالبة ومستوي كفاءة أقل. وبصفة عامة أوضحت النتائج أن الأطفال الذين يظهرون اتجاهات إيجابية أكثر تجاه والديهم يكونون أكثر كفاءة اجتماعية.

وقامت مايكوس وآليسون Mayeux,L.&Allesson (٢٠٠٣) بدراسة موضوعها "تطوير حل المشكلة الاجتماعية لدي الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة " وطلاب في المرحلة الثانوية عن طريق مدي الاستجابة لنموذج معالجة المعلومات الاجتماعية. وأسفرت النتائج عن: أن أنماط الاستجابة للأطفال مقسمة إلي أنماط من الأزمات والمشكلات الاجتماعية، وخاصة لدي الأطفال في مرحلة الطفولة، أما استجابة الطلاب في المرحلة الثانوية تضمنت حلولاً أكثر فاعلية وجديدة لهذه الأزمات والمشكلات الاجتماعية، كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق جوهرية بين الأطفال والطلاب بالنسبة لردود الأفعال وأن الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يعتقدون أن الاندفاع والمخاطرة وسيلة مقبولة لحل الصراع لدي الأقران، وهذا يرجع إلي ارتفاع الكفاءة الاجتماعية.

وقام بيلي Pillay,A. (٢٠٠٣) بدراسة عن الكفاءة الاجتماعية لدي أطفال الريف والحضر المتخلفين عقلياً"، وذلك علي عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً ممن

تــتراوح نســبة ذكائهم بين (٤٠-٧٠). وأثبتت الدراسة أن الكفاءة الاجتماعية لدي أطفال الحضر أعلي من الكفاءة الاجتماعية لدي أطفال الريف، وهذا يرجع إلي أن أطفــال الــريف يهــتمون بمســئوليات منزلية مثل إحضار المياه، وخشب التدفئة، ورعايــة الماشــية، وممارســات أخــري غــير شائعة أدت إلي انخفاض الكفاءة الاجتماعــية، كمــا أظهــرت النتائج ارتفاع النضج الاجتماعي لدي أطفال الحضر بسبب تهيئة الفرص المتاحة لهم، مما أدي إلي ارتفاع الكفاءة الاجتماعية لديهم.

وقامــت سوزان دينهام وآخرون .Denham, S., et al (٢٠٠٣) بدراسة موضوعها "الكفــاءة الانفعالــية لأطفال ما قبل المدرسة: طريق المرور للكفاءة الاجتماعية"، وذلــك علــي عينة قوامها (١٤٣) طفلاً في مرحلة ما قبل المدرسة، ممن تتراوح أعمــارهم بيــن (٣-٤) ســنوات. وأوضحت نتائج الدراسة أنه من خلال الرؤية النظرية للكفاءة الاجتماعية، يكون من الضروري التركيز علي الذات أو الآخرين، وتقديــر مــدي نجاح الطفل في تحقيق الأهداف الشخصية، أو قدرته علي الاتصال البينشخصــي، وركــزت الدراســة علي قدرة الطفل علي التكيف مع النظراء وفي البيــئة المدرســية، وتتضــمن الكفاءة الاجتماعية: القدرات الاجتماعية، الانفعالية والمعرفية، السلوكيات، والدوافع.

وقامت هبة نبيل (٢٠٠٥) بدراسة موضوعها " المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالكفــاءة الاجتماعية لدى الأطفال المصابين بزملة داون"، وذلك على عينة قوامها (١١٠) تلميذاً وتلميذة من الأطفال المصابين بأعراض داون، ممن تتراوح أعمارهم الزمنــية بين ٦-١٢ سنة، مستخدمة فى ذلك عدة أدوات تضمنت: مقياس المساندة الاجتماعــية، ومقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة، واستمارة تقدير المســتوى الاجــتماعى الاقتصــادى للأسرة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابــية بين المساندة الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية، وعدم وجود فروق بين كل من الذكور والإناث سواء من حيث المساندة الاجتماعية أو الكفاءة الاجتماعية.

وقــام جــرووم .Groom,M (٢٠٠٧) موضــوعها "الــتفاعلات الاجتماعية المرتــبطة بالنظــير"، لــدى عيــنة مكونة من ٣٣ من الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة المتأخرين عقليا، مستخدماً فى ذلك عدة أدوات تضمنت: مقياس المشاركة الاجتماعــية والسلوكيات الاجتماعية لدى الطفل أثناء اللعب الحر، وتقديرات النمو اللغــوى. وأظهرت نتائج الدراسة وجود قصور فى التفاعلات الاجتماعية المرتبطة بالنظــير وكذلــك الكفاءة لدى الأطفال المعاقين عقليا، وارتبط العمر العقلى باللعب الاجتماعى، وارتبطت المحادثة اللفظية ارتباطا إيجابيا بالتفاعل الاجتماعى.

ثانياً: دراسات تناولت البرامج الخاصة بتنمية/ تحسين الكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال بصفة عامة والأطفال المعاقين بصفة خاصة.

قـــام بـــراون Brown (١٩٨٩) بدراسة موضوعها "تنمية الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة" باستخدام أسلوب العلاج المعرفي السلوكي، حيث تم إعداد بـــرنامج لتنمية سلوكيات الأطفال الملتحقين بدور الحضانة المعاقين (ن=٢٦) وغير المعاقين (ن=٢٢)، وأوضحت ملاحظات الأخصائيين النفسين أن الأطفال المعاقين ليس لديهم القدرة علي العمل واللعب مع الآخرين بدون أذي أو إلحاق الضرر بهم، ومن ثم تم تصميم برنامج للتدريب علي بعض المهارات الاجتماعية التي من شأنها تحســين الكفـــاءة الاجتماعية، وقد ركز البرنامج علي مهارات الاستماع للمدرس، مـــاذا يفعل الطفل تجاه ما يقوله المدرس، إتباع نظام الفصل المدرسي، أداء العمل بأفضـــل مـــا في وسعه، إتباع قواعد اللعب، مساعدة الآخرين، مشاركة الآخرين، التغلـــب علـــي الغضب والسلبية والغيظ، وقد تم الاستعانة بمسرح العرائس لتمثيل (٢٤) قصة تتضمن (١٠) عشر مهارات اجتماعية سابقة الذكر، مع قيام المدرسون بتدريـــب الأطفـــال علي الفنيات المحددة المصممة. وأظهرت نتائج القياس البعدي تحسن ملحوظ ولكن بدرجة محددة في تحسين الكفاءة الاجتماعية.

وقام مارشال وآخرون .Marshall,et al (١٩٩٦) بدراسة موضوعها "تحسين الكفـــاءة الاجتماعـــية للأطفال الصغار"، وذلك بهدف وضع برنامج لأطفال ما قبل المدرســـة والروضـــة لتنمـــية الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلة، ويعد هذا الـــبرنامج جـــزء من برنامج التدخل المبكر، وذلك على عينة من الأطفال الصغار والوالديـــن وبرنامج الزيارة المنزلية قبل المدرسة وبعد المدرسة والبرامج الصيفية وبرامج التسلية، وذلك بهدف مساعدة أطفال ما قبل المدرسة وأطفال الروضة على تعلم استراتيجيات حل المشكلة الاجتماعية المبنية على فرضية أن الأطفال يحتاجون إلـــى اســـتخدام مـــثل هذه الاستراتيجيات للتعامل بفاعلية مع المشاكل البينشخصية اليومـــية، وقـــد تضـــمن البرنامج ثلاث محاور رئيسية هى: ١- النمو اللغوى(١١ نشـــاط)، والتأكـــيد على مهارات اللغة والمفاهيم؛ ٢-الشعور بالذاتية (١٥ نشاط)، ومســـاعدة الأطفـــال علـــى التحدث والتعبير عن مشاعرهم وزيادة الوعى بمشاعر الآخريـــن؛٣- التفكـــير الاجتماعى وحل المشكلة (١٥ نشاط)، التركيز على مشكلة توحد الذات، توليد كثير من الحلول، ثم اختيار حل يعتمد على فهم واستيعاب نتائج أفعـــال الفـــرد. وأظهـــرت النـــتائج أن الأطفال فى سن ٤ سنوات المشتركين فى البرنامج أظهروا تقدما فى القدرة على التفاعل مع النظراء والمدرسين عن نظرائهم

غــير المشــتركين فى البرنامج. وأشارت تقارير المدرسين أن الأطفال كانوا أكثر توكيدية، وأكثر مشاركة فى المناقشات التى تحدث داخل الفصل الدراسى، وأظهروا مــيلا أكــبر للعمل كفريق داخل الفصل، وقدرة على تكوين صداقات وإتباع قواعد الفصل.

وقــام أنــتونى وآخرون Anthony,et al. (١٩٩٨) بدراسة موضوعها "تقييم التدريــب على الكفاءة الاجتماعية فى المدارس"، وذلك بهدف وصف وتقييم برنامج للتدريــب علــى الكفــاءة الاجتماعية للأطفال الذين يتسمون بالمخاطرة المرتفعة، مستخدمين فى ذلك استراتيجيات حل المشكلة البينشخصية، وذلك على عينة مكونة مــن ٣٢ تلمــيذا مــن تلاميذ الصف الأول إلى الثالث الابتدائى. وأوضحت النتائج فاعلــية البرنامج المستخدم، وأن الأطفال فى البرنامج أظهروا فاعلية وحققوا تقدما ملحوظا فى التوافق داخل الفصل الدراسى.

وقام روبرت هولمر Holmar,R. (٢٠٠٠) بدراسة موضوعها "تحسين القدرة الوظيفــية للأطفــال المعاقيــن بصرياً ومتعدي الإعاقة"، من خلال التدريب علي مهــارات الحــركة، اللعــب، التنبيهات الأساسية والتنبيهات البصرية وأيضا تنمية القــدرة والمهارات الأساسية ومهارات الكفاءة حتي يكون قادراً علي إعادة التأهيل والتكــيف مــع المجتمع، بالإضافة إلي ذلك يجب الاهتمام بالتدريب الفردي وتنمية المهــارات الإنســانية ومهــارات الاتصــال، الاستقلالية والوعي بالذات، واستمر الــبرنامج لمــدة عامين واستغرق(٤٦٨) ساعة مرتين أسبوعياً في مركز للأطفال المكفوفيــن بألمانــيا، كما تكونت العينة من (٢٠) طفل، كما أوضح بذلك البرنامج فاعليته.

وقامــت كــل مــن أسماء السرسي، وأماني عبد المقصود (٢٠٠١) بدراسة موضوعها "فاعلية برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة"، وذلك بهــدف وضــع برنامج لتحسين الكفاءة الاجتماعية لعينة من الأطفال في مرحلة ما قــبل المدرســة، وذلك علي عينة مكونة من (٩١٢) طفلا وطفلة مقسمة إلي ثلاث مجموعات فرعية: المجموعة الأولي تكونت من (٤٨٠) طفلاً وطفلة ممن تتراوح أعمــارهم الزمنية بين (٢,٦-٥,٦) سنة وتم استخدامها في تقنين المقياس. وتكونت المجموعــة الثانية من (٤٣٢) طفلاً وطفلة ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٣-٥,٦) سنة، حيث تم اختيار مجموعة منهم (٣٦٠) طفلاً وطفلة، للتحقق من الفرض الأول والــذي ينص علي أنه "لا يوجد تأثير دال لكل من متغيرات الجنس والعمر الزمني والمستوي المهني لولي الأمر والتفاعل بين كل متغيرين من هذه المتغيرات

والــتفاعل بيــنهما جميعاً علي تباين الدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعات الفرعــية في مقياس الكفاءة الاجتماعية"، وتكونت المجموعة الثالثة من (٧٢) طفلاً وطفلــة للــتحقق مــن فاعلية البرنامج المستخدم. وأوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المستخدم في تحسين مستوي الكفاءة الاجتماعية لدي أطفال عينة الدراسة.

وقامــت ماري برودر Brwder,Mary (٢٠٠٥) بدراسة موضوعها "برنامج الكفــاءة الاجتماعــية لأطفال ما قبل المدرسة"، لإظهار الصحة النفسية والمشكلات الســلوكية، حيــث يركز هذا البحث علي النمو الاجتماعي والانفعالي والتدخل من أجــل تحســين مستوي الكفاءة الاجتماعية وذلك بهدف التحقق من مستوي الصحة النفسية للأطفال الصغار، ودراسة الكفاءة الاجتماعية،وتصميم برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعــية لهــؤلاء الأطفــال. وقــد تــم تصميم هذا البرنامج لتحسين استخدام الإســتراتيجيات المساندة للسلوك الإيجابي للأطفال المعاقين بصرياً والتدخل المبكر لتحديد الأساليب التربوية الخاصة لهؤلاء الأطفال، وقد تضمن البرنامج اشتراك كل مــن الوالديــن والفصــل الدراسي في جلسات البرنامج. وقد أعتمد البرنامج علي الوالديــن كجانــب أساسي من أجل:١- تحسين جودة العلاقة بين الوالدين والطفل. وإمــداد معلومــات لشكل الاتجاهات الأسرية، المعتقدات، ومعلومات عن علاقات طفلهــم بالنظير.٢- زيادة شبكة العلاقات الاجتماعية للطفل.٣- ركز مكون الفصل الدراســي علــي الكفاءة الاجتماعية حيث أهتم بثلاث مهام اجتماعية: مدخل العمل الجماعــي، حــل الصــراع، واللعب المحافظ. وقد تم جمع البيانات فى مدة زمنية قدرهــا(٤٢) شــهر. وقــد تكونــت عينة الدراسة من أطفال ما قبل المدرسة ممن تــتراوح أعمــارهم الزمنــية بين (٣-٥) سنوات. كما ركز البرنامج علي الكفاءة البينشخصــية، والتدخل المبكر، وبرنامج الصحة النفسية، ومنع المشاكل السلوكية، ومســاندة (دعــم) السلوكيات الإيجابية، والعلاقة بين الوالدين والطفل، العلاقة مع النظير، الشبكة الاجتماعية، ومجموعات الدعم الاجتماعي.

وقــام سامر عدنان (٢٠٠٧) بدراسة موضوعها "برنامج تدريبى لتنمية الكفاية الاجتماعــية وخفــض الســلوك العدوانى لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة صــعوبات الــتعلم، وبطئ التعلم، واضطراب السلوك"، وذلك على عينة مكونة من (٥٦) تلمــيذا وتلميذة ٢٧ ذكور،٢٩ أنثى من تلاميذ الصف الثالث الإبتدائى، ممن صــنفوا بأن لديهم مستوى منخفض من الكفاءة الاجتماعية، ومستخدما فى ذلك عدة أدوات تضــمنت: مقــياس واكــر-ماكونيل للكفاءة الاجتماعية والتكيف المدرسى،

ونمـــوذج تقديـــر الأقـــران، والبرنامج التدريبى، وأظهرت النتائج فعالية البرنامج التدريبى فى تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال العينة.

وقام هال Hall (٢٠٠٧) بدراسة موضوعها"فاعلية برنامج للكفاءة الاجتماعية للأطفـــال المصـــابين بمتلازمة سبرجر والأطفال المصابين بالأوتيزم ممن تتراوح أعمـــارهم بيـــن ٩-١٦ ســـنة، وقد تم تصميم برنامج نكسيوس Nexus لمخاطبة حاجـــات الفرد من خلال الجماعة، وتم التدريب على ثلاث مهارات اجتماعية لكل طفل، وإصدار تعليمات مباشرة، ومساعدة الأطفال من خلال استخدام أساليب لعب الـــدور: أ- توقعات أفضل لفهم المهارة؛ ب- زيادة الاستجابة الاجتماعية الإيجابية وخفـــض الأخطاء الاجتماعية؛ و ج- نمو علاقات الصداقة من خلال الجماعة.تعلم توجـــيه الذات من خلال سلوكياتهم الاجتماعية، ومن ثم زيادة الاستقلالية.بالإضافة إلـــى ما سبق تضمن البرنامج أنشطة جماعية مسلية مثل: الألعاب الجماعية، طرق بســـيطة لإعـــداد الطعام،الدرامـــا، أنشطة عادية طبيعية. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج فى زيادة مستوى الكفاءة الاجتماعية.

تعقيب :

من خلال العرض السابق يتضح ما يلى:

- إن موضـــوع الكفـــاءة الاجتماعية سواء من حيث علاقته بعدد من المتغيرات الأخـــرى أو مـــن حيـــث الـــبرامج التى أعدت بهدف تحسين مستوى الكفاءة الاجتماعية لم يحظ بالاهتمام الكافى على المستوى العربى بالرغم من الاهتمام بـــه علـــى المستوى العالمى، لاعتباره مؤشرا من مؤشرات التكيف والصحة النفسية، ومحددا من محددات الشخصية السوية.
- إن معظـــم الدراســـات الـــتى تناولت الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال، اهتمت بالأطفال العاديين، أما الأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة فكانت قليلة، وقد ركـــز معظمهـــا علـــى فئة الأطفال المعاقين ذهنيا أو المتخلفين عقليا، وكان الاهـــتمام بالأطفـــال المعاقيـــن بصريا ضئيلا جدا، بالمقارنة بالفئات الخاصة الأخرى.
- إن غالبـــية هذه الدراسات اهتمت بدراسة الكفاءة من حيث ارتباطها بعدد من المتغـــيرات الأخـــرى، كـــالدخل، المستوى المهنى، التنشئة الوالدية، النضج، الذكـــاء، المســـاندة الاجتماعية، والتواد. وأظهرت نتائج هذه الدراسات أهمية

دراســـة الكفـــاءة الاجتماعية بصفة عامة لدى شرائح عمرية ونمائية متباينة، وأهمية دراسة الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال الصغار بصفة خاصة.

- إن الدراسات التى اهتمت بإعداد وتصميم برامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفـــال بصـــفة عامة كانت قليلة، وقد اعتمدت على استخدام أسلوب العلاج المعرفى السلوكى، والتدريب على المهارات الاجتماعية التى من شأنها تحسين الكفـــاءة الاجتماعـــية (Brown, 1989)، أو التدريـــب على بعض المهارات الاجتماعـــية والســـلوكيات الايجابية من خلال بعض الأنشطة المصممة لذلك (أسماء السرسى، وأمانى عبد المقصود،٢٠٠١) وكانت على الأطفال العاديين. أمـــا بالنســـبة للبرامج التى صممت للأطفال المعاقين بصريا فقد اهتمت هذه الدراســـات بتحســـين القدرة الوظيفية لهؤلاء الأطفال من خلال التدريب على مهـــارات الحـــركة، واللعب، وتنمية المهارات الأساسية، بهدف إعادة تأهيله وتكيفه مع المجتمع (Holmar, R. ,2000)، أو استخدام بعض الاستراتيجيات المســـاندة للســـلوك الإيجـــابى لهـــم (Brwder, M. ,2005)، كما اهتمت هذه الدراسة بإشراك الوالدين فى هذه البرامج بغية زيادة فاعلية البرنامج المستخدم فى تحقيق الهدف المصمم من أجله.

٤

الفصل الرابع

تشخيص الكفاءة الاجتماعية

مقاييس تقرير الذات
مقاييس مفهوم الذات
مقاييس مهارات الحياة Life Skills
مقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة

الفصل الرابع
تشخيص الكفاءة الاجتماعية

تعددت طرق قياس الكفاءة الاجتماعية سواء بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وقـد قـام عدد من الباحثين بتحديد أسلوب متعدد الأبعاد لتقدير الكفاءة الاجتماعية، وذلـك مـن خـلال خمـس طرق تم اعتبارها أكثر فاعلية هى: ملاحظة السلوك المباشـر، تقديـر السلوك، الأساليب السيكومترية، أساليب المقابلة، وتقارير الذات (Merrell, 1994). ويمكن تقدير الكفاءة الاجتماعية سواء تم استخدام هذه الأساليب منفردة أو منفصلة، وفيما يلى عرض لبعض من هذه المقاييس:

مقاييس تقرير الذات :

١- **مقياس المهارات الاجتماعية للمراهقين Teenage Inventory of Social Skills (TISS)** إعـداد إندربتزن وفوستر Inderbitzen & Foster (١٩٩٢) وذلـك لتقدير الكفاءة الاجتماعية/ المهارات الاجتماعية، ويتكون المقياس من (٤٠) عبارة لتقدير الكفاءة الاجتماعية للمراهقين، وقد تم تصميم هذه العبارات لـتقدير السـلوكيات الوظيفية التى ترتبط بالكفاءة، ويتكون المقياس من (٢٠) عـبارة لـتقدير السلوكيات الموجبة، و(٢٠) عبارة لتقدير السلوكيات السالبة، ويختار المفحوص الاستجابة المناسبة له من ست اختيارات متصلة.

٢- **مقـياس الكفـاءة البينشخصـية للمراهق Adolescent Interpersonal Competence Questionnaire (AICQ).**

قـام بإعداد هذا المقياس بيوهرمستر وآخرون Buhrmester,et al. (١٩٨٨) وذلك بهدف قياس الكفاءة البينشخصية للمراهقين، ويتكون المقياس من (٤٠) عبارة تتضمن خمس أبعاد للكفاءة البينشخصية هى: العلاقات البدائية، العلاقات الشخصية غـير الحمـيمة، العلاقات السيئة مع الآخرين، المساندة الانفعالية وتقديم النصيحة، وإدارة الصراع البينشخصى، وكل عبارة تصف موقف بينشخصى شائع وذلك على اختـيار مـن خمـس نقـاط يقابل مستوى الكفاءة ويناسب كل نوع من المواقف الممارسـة، ولك عبارة نوعان من التقديرات: الأول لنفس الجنس (النوع) والثانى للجـنس الآخـر أو المعاكس. وقام معدوا المقياس بحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلـى حيث كان ٠,٨٨ والثبات بطريقة إعادة الإجراء بعد أسبوعين حيث وصل إلـى ٠,٩٠ للعـبارات الايجابية، و ٠,٧٢ للعبارات السلبية، كما تم إجراء الصدق

للمقياس بطريقة الصدق التقاربى والتمييزى، كما تم إجراء الصدق بطريقة التحليل العــاملى الــذى أسفر عن خمس مقاييس فرعية، حيث تراوحت معاملات الاتساق الداخلــى لهــذه المقاييس الفرعية بين ٠,٧٧-٠,٨٧ وثبات إعادة الإجراء بعد أربع أسابيع تراوح بين ٠,٦٩-٠,٨٩ للخمس مقاييس.

مقاييس مفهوم الذات :

١- مقــياس مفهــوم الذات متعدد الأبعاد Multidimentional Self Concept Scale (MSCS)

قــام بــإعداد هذا المقياس براكن Bracken (١٩٩٢) وذلك بهدف قياس الكلام الــذى يعــتمد على تعدد المغزى لأبعاد مفهوم الذات، والذى يتضح أيضاً من خلال الســلوك. ويتكون المقياس من(١٥٠) عبارة يجاب عليها من خلال اختيار واحد من أربــع اختيارات، وقد أوضح أن إدراكات الذات ترتبط بخمس أبعاد لسياق أو مغزى الكــلام هى: الكفاءة الاجتماعية، النجاح/الفشل فى تحقيق الأهداف، إدراك السلوكيات الفعالة، الإنجاز الأكاديمى والكفاءة فى الأنشطة المرتبطة بالمدرسة، الكفاءة المرتبطة بالــتفاعلات مــع أعضاء الأسرة والتجاذب الجسدى والشجاعة والإقدام. ويصلح هذا المقــياس للأطفــال من سن ٩-١٩ سنة وللأطفال فى الصف الخامس وحتى الصف الــثانى عشــر، وتــتراوح المدة الزمنية لتطبيق المقياس بين ٢٠-٣٠ دقيقة، ويطبق بطــريقة فــردية او جماعية، وتراوحت درجة ثبات المقياس بطريقة ألفا من ٠,٩٧-٠,٩٩، وباســتخدام إعــادة الإجراء بعد أكثر من ٤ أسابيع وصل معامل الثبات الى ٠,٩٠، وتراوح الصدق مع أربع مقاييس أخرى بين ٠,٧٣-٠,٨٣.

٢- بروفيل إدراك الذات للمراهقين Self-Perception Profile for Adolescents (SPPA)

قــام بإعداد هذا المقياس هارتر Harter (١٩٨٨) وذلك بهدف قياس الأبعاد المــتعددة لمفهــوم الــذات، حيث يقيس (٩) أبعاد محددة لمفهوم الذات، ويتكون المقــياس مــن (٤٥) عــبارة لتقرير الذات، ويختار المفحوص اختيار من أربع اختــيارات، ويتضــمن كــل بعــد (٥) عبارات هى: الكفاءة المدرسية، الكفاءة الرياضــية، القــبول الاجــتماعى، الاستعراض الجسدى، الكفاءة المهنية،علاقات الصــداقة الحمــيمة، اللجوء إلى الخيال، إدارة السلوك (السلوك الجيد)، استحقاق الــذات. ويصــلح هــذا المقياس للمراهقين فى الصفوف من ٩-١٢ وهو صالح للأطفــال أيضا ولكنه أكثر مناسبة للمراهقين الصغار، وأوضح المقياس معاملات

صـــدق وثبات مناسبة، حيث وصل الثبات بطريقة الاتساق الداخلى بين ٠,٧٤- ٠,٩١ (in: Byrne, B., 1996).

مقاييس مهارات الحياة Life Skills

١- مقـــياس مهـــارات الحياة المطور للمراهقين Life Skills Development Scale Adolescent form (LSDS-B).

قـــام بـــإعداد هذا المقياس كل من داردن وآخرون Darden,et al. (١٩٩٦) ويـــتكون المقـــياس مـــن (٦٥) عـــبارة بهدف تقدير إدراكات المراهقين تجاه نمو مهـــاراتهم الحياتية لتحديد مدى الحاجة إلى وجود تدخلات لتطوير هذه المهارات، ويتم الإجابة على هذا المقياس من خلال تقرير الذات وتقدير الفاعلية بصفة عامة، مع تقديم معلومات عن أربع عوامل هى: الاتصال البينشخصى/ مهارات العلاقات الإنسانية، حل المشكلة/مهارات اتخاذ القرار، التناسق الجسدى/مهارات الحفاظ على الصـــحة، نمو الهوية/الغرض من مهارات الحياة. ويطبق المقياس على المراهقين فـــى عمـــر يتراوح بين ١٣-١٨ سنة، وكان معامل ثبات المقياس بطريقة الاتساق الداخلى٠,٩٤ للمقياس ككل، وللأبعاد بين ٠,٧٢-٠,٨٧.

٢- مقياس تقدير المهارات الاجتماعية Social Skills Rating System(SSRS)

قام بإعداد هذا المقياس كل من جريتشام وإيلوت Gresham & Elliot (١٩٨٥) وقـــد ركـــز هذا المقياس على السلوكيات المؤثرة على علاقات الطفل بالوالدين، وعلاقـــات المعلـــم بالطالب، وتقبل النظير. وأوضح الباحثان أنه يمكن فصل كل مقـــياس على حدة. وتتضمن الصورة الخاصة بالمعلم- الطالب (٥٠) عبارة تقدر باختـــيار واحد من ثلاث اختيارات، وباستخدام التحليل العاملى نتج أربع عوامل هـــى: الأداء الأكـــاديمى، المـــبادأة الاجتماعية، التعاون، تعزيز النظير. ويطبق المقـــياس علـــى المراهقين فى الصفوف من ٧-١٢، ويتضمن هذا المقياس ثلاث مقايـــيس فرعـــية هـــى: المهارات الاجتماعية(التعاون، التوكيدية، ضبط الذات)؛ والكفـــاءة الاجتماعية (الأداء الأكاديمى، الأداء فى أماكن دراسية محددة، مستوى دافعية الطالب، الأداء المعرفى العام، المساندة الوالدية). وقد قام الباحثان بحساب الصـــدق بإجـــراء ارتباطات بين المقياس ومقاييس أخرى وتوصلا إلى معاملات صـــدق مناســـبة، وبالنسبة للثبات فقد تم حساب معامل الاتساق الداخلى وتراوح معـــامل ألفـــا بيـــن ٠,٧٥-٠,٩٣، وبطريقة إعادة الإجراء بعد أربع أسابيع كان ٠,٨٠ (Inderbitzen, H., 1994).

٣- **مقياس السلوكيات الاجتماعية المدرسية School social behaviors scale (SSBS)** قــام بــإعداد هــذا المقياس ميريل وجامبيل Merrell & Gimpel (١٩٩٨) وذلــك لــتقدير الكفــاءة الاجتماعية ومشاكل السلوك اللااجتماعى، ويحــتوى المقــياس علــى مقياسين منفصلين يشكلان معا (٦٥) عبارة تقدر باختــيار واحد من خمس اختيارات، وكل مقياس له درجة كلية. ويستخدم هذا المقــياس فى الصفوف من رياض الأطفال حتى الصف الثانى عشر. ويتكون كــل مقــياس من المقياسين من ثلاث مقاييس فرعية هى: الكفاءة الاجتماعية (مهــارات بينشخصــية، مهــارات إدارة الذات، مهارات اجتماعية)، السلوك اللااجــتماعى (العدائــية، حدة الطبع، العدوان اللااجتماعى). وبحساب الثبات بطــريقة الاتســاق الداخلــى والــتجزئة النصفية تراوح بين ٠,٩١-٠,٩٨، وبطــريقة إعــادة الإجراء بعد ثلاث أسابيع تراوح بين ٠,٧٦-٠,٨٣ للكفاءة الاجتماعــية، و٠,٦٠-٠,٧٣ للســلوك اللااجــتماعى، وقــد تم التوصل إلى معاملات صدق مرتفع لكل مقياس.

مقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة:

قــام بــإعداد هــذه الأداة كل من صموئيل ليفين، فريمان إيلزى ومارى لويز Elzey, F.; Lewis, M., Levine تحــت اسم مقياس "كاليفورنيا للكفاءة الاجتماعية لأطفــال ما قبل المدرسة" California Preschool Social Competency Scale (CPSCS) وقامت كل من أسماء السرسى وأمانى عبد المقصود (٢٠٠٠) بترجمة المقــياس وتقنيــنه، وذلــك للاستخدام فى قياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة فى البيئة العربية.

ويهــدف هــذا المقــياس إلى قياس كفاءة السلوك البينشخصى لأطفال ما قبل المدرسة، وتحديد درجة شعورهم بالمسئولية الاجتماعية، وبصورة غير مباشرة أو ضمنية يهدف هذا المقياس إلى قياس مفهوم الاستقلالية.

ونظــراً لأنه من المفترض أن يكون للعوامل البيئية أثرها على سلوك الفرد، فقــد كانــت الأنماط السلوكية المتضمنة فى هذا المقياس موقفيه فى طبيعتها، وتم اختــيار هــذه المواقــف على أساس التوقعات الثقافية الشائعة التى تمثل الكفاءات الأساســية المطلوب تنميتها فى عملية التنشئة الاجتماعية، هذا الاختيار تطلب عينة مــن الأنمــاط السلوكية المتوقعة من طفل ما قبل المدرسة والتى يشيع وجودها فى جمــيع المستويات الاقتصادية - الاجتماعية، وبذلك يضم المقياس مساحة عريضة

مــن عناصــر الكفــاءة الاجتماعية مما لا يتيح مجالاً لتوجيه النقد الشائع للمقاييس باعتــبارها لا تتيح الفرصة المتساوية للتعلم والذى يوجه عادة ضد مقاييس الذكاء، كما يتيح تقييم الكفاءة الاجتماعية للطفل دراسة العمليات الأكثر ارتباطاً بالمتطلبات الاجتماعية خلال مرحلة الطفولة.

ويــنظر إلــى الكفاءة الاجتماعية باعتبارها أكثر ارتباطا من الناحية الوظيفية بالخــبرات الوظيفــية بالمقارنــة بالعملــيات المتضمنة فى اختبارات الذكاء والتى صممت من أجل قياس عمليات عامة.

وقــد تــم إعداد المقياس كى يستخدمه المعلمون فى مرحلة ما قبل المدرسة، ســواء بالنســبة للأطفال العاديين أو غير العاديين، حيث استخدمته كل من أسماء السرســى وأمانى عبد المقصود (٢٠٠٠) فى تشخيص مستوى الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة ومن ثم وضع برنامج لتحسين مستوى الكفاءة الاجتماعية، واســتخدمته هــبة نبــيل (٢٠٠٥) لدراســة المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعــية لدى الأطفال المصابين بزملة داون، واستخدمته إسراء عبد المقصود (٢٠٠٧) لتشــخيص مستوى الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة المكفوفين بهدف وضع برنامج لتحسين مستوى الكفاءة الاجتماعية.

ويعتــبر هذا المقياس إسهاما له أهميته فى مجالات التربية وعلم النفس وذلك للأسباب الآتية:

١- يقــدم مؤشــرات نسبية للكفاءة الاجتماعية للطفل بما يتيح فرصة المقارنة مع الأطفال فى نفس السن، الجنس، والمكانة الاجتماعية الاقتصادية.
٢- يتيح دراسة المتغيرات البيئية التى تؤثر فى نمو الطفل وخصائصه العقلية فى الأعمار المختلفة.
٣- يفيد فى الدراسات التنبؤية الخاصة بالتحصيل الدراسى.
٤- يفيد فى تقويم الجماعات غير السوية.
٥- يفيد كمحك لقياس فاعلية التدخلات المختلفة فى سن ما قبل المدرسة.

مقياس الكفاءة الاجتماعية

اسم الطفل/

السن/ يوم شهر سنة

الجنس/ ذكر ( ) أنثى ( )

المستوى المهنى لولى الأمر/

منخفض/ الوالد لا يعمل، عامل غير ماهر أو شبه ماهر (عامل بناء، بواب، كاتب، بائع فى محل).

مرتفع/ عامل ماهر، شبه مهنى (مساعد مهندس، فنى، محاسب، مديرمكتب) مهنى أو تنفيذى (محامى، طبيب، مهندس، مدير، صاحب عمل).

تاريخ الميلاد/

الفئة العمرية/ ٢,٦-٢,١١ ( ) ٣,٠-٣,١١ ( )

٤,٠-٤,١١ ( ) ٥,٠ - ٥,٦ ( )

- تعليمات/
- ضع علامة واحدة فى الخانة التى تمثل أقرب وصف للطفل موضوع الملاحظة، مع مراعاة أن رقم (١) تمثل الحد الأدنى للمهارة، و(٤) تمثل الحد الأقصى للمهارة.

١- التعرف :
أ - يذكر أسمه الأول فقط.
ب- يذكر أسمه بالكامل.
ج- يذكر أسمه بالكامل وسنه.
د- يذكر أسمه بالكامل وسنه وعنوانه.

٢- مناداة الآخرين بأسمائهم :
أ - لا يذكر الأسماء الصحيحة عند التعامل مع من حوله.
ب- يذكر أسماء ما لا يزيد على خمسة من الأطفال أو الراشدين.
ج- يذكر أسماء من خمسة إلى عشرة أطفال.
د- يذكر أسماء معظم أو جميع من حوله من الأطفال والراشدين.

٣- تحية الطفل الجديد :
حينما يلتحق طفل جديد بالجماعة :
أ - يهجم على الطفل الجديد كأسلوب للتحية (يجذبه، يدفعه، يلكمه).
ب- يقوم باحتكاك جسدى محدود مع الطفل الجديد(يربت على كتفه، يلكزه بخفة، يربت (يطبطب عليه) مع المبادأة فى الاتصال اللفظى.
ج- يبادئ عادة بالاتصال اللفظى وأحيانا يلمس الطفل الجديد.
د- دائما يعتاد الحوار اللفظى مع الطفل بدون أى احتكاك جسدى.

٤- الاستخدام الآمن للأدوات :
أ - حين يقوم بنشاط فإنه يتجاهل مقدار ارتفاع المكان أو ثقل الشيء أو المسافة بينه وبين الشيء (مثل تسلق الأشياء غير المستقرة، قذف اللعب إلى أعلى، القفز على أشياء غير متوازنة).
ب- يمارس الأنشطة الخطرة مع طلب المعاونة أحياناً، والاندفاع إلى الخطر أحياناً أخرى).
ج- يمارس الأنشطة الخطرة ويطلب المعاونة دائماً حينما يواجه الخطر.
د - يصلح الأشياء الخطرة ويطلب المعاونة قبل ممارسة الأشياء الخطرة.

٥- الإبلاغ عن الحوادث :
حينما تحدث حادثة (انزلاق – كسر)
أ - لا يبلغ عن الحوادث ب- أحياناً يبلغ عن الحوادث
ج- كثيراً يبلغ عن الحوادث د- دائماً يبلغ عن الحوادث

٦- الاستمرار فى الأنشطة :

أ - يتجول بين الأنشطة بدون تفاعل.

ب- يستمر فى نشاط معين لكن من السهل أن ينصرف انتباهه إلى ملاحظة أنشطة الآخرين.

ج- يستمر فى نشاط معين ويتركه فقط حينما يعوقه الآخرون.

د- يستمر فى نشاطه حتى لو تعرض لإعاقة من الآخرين.

٧- أداء المهام :

أ - عادة نطلب منه أداء العمل أكثر من ثلاث مرات قبل أن ينفذه.

ب- يؤدى العمل من المرة الأولى، ولكنه يتكاسل ويحتاج أن نذكره أكثر من مرة.

ج- يؤدى العمل من المرة الأولى، ولكنه يتباطأ فى استكماله.

د- يبدأ العمل عندما يطلب منه مع استكمال العمل فى نشاط.

٨- إتباع التعليمات اللفظية :

يمكنه إتباع التعليمات اللفظية :

أ - إذا كانت مصحوبة بإيضاحات لكيفية العمل.

ب- بدون إيضاحات وكان المطلوب إتباع أمر واحد محدد.

ج- بدون إيضاحات، عندما يكون المطلوب إتباع اثنين من التعليمات المحددة

د- بدون إيضاحات، عندما يكون المطلوب إتباع ثلاثة أو أكثر من التعليمات.

٩- إتباع تعليمات جديدة :

أ - ينفذ إحدى التعليمات المعروفة له.

ب- ينفذ إحدى التعليمات الجديدة لأول مرة عندما يطلب منه ذلك.

ج- نفذ إحدى التعليمات الجديدة وفى نفس الوقت ينفذ إحدى التعليمات المعروفة له من قبل.

د- ينفذ عدداً من التعليمات الجديدة فى نفس الوقت الذى ينفذ التعليمات المعروفة.

١٠- تذكر التعليمات :
أ - عادة يحتاج إلى تكرار التعليمات أو الإيضاحات قبل أن يؤدى النشاط بنفسه.
ب- يحتاج إلى التكرار أو التذكر أو التأكيد بأنه يتبع التعليمات بصورة صحيحة.
ج- نادراً ما يحتاج إلى تكرار التعليمات الخاصة بجزء من النشاط قبل استكمال النشاط.
د- يؤدى العمل بدون حاجة إلى تكرار التعليمات.

١١- تقديم الشرح للأطفال الآخرين :
عند محاولته شرح كيفية عمل شىء لطفل آخر (مثل تجميع الأشياء، أداء لعبة، الخ):
أ - لا يستطيع أن يشرح كيفية العمل.
ب- يقدم شرحاً ناقصاً.
ج- يقدم شرحاً كاملاً ولكنه عام وغير محدد.
د- يقدم شرحاً كاملاً مفصلاً.

١٢- التعبير عن حاجاته :
أ - من الصعب أن يعبر عن رغباته لفظيا، ويعبر عنها بالإشارة، أو الصراخ، أو جذب الوالدين نحوها، الخ.
ب- أحياناً يعبر عن رغباته لفظياً لكنه عادة يخلط تعبيراته بالحركات والانفعال.
ج- عادة يعبر عن حاجاته لفظياً، ويخلطها أحياناً بحركات تعبيرية.
د - عادة يعبر عن حاجاته لفظياً.

١٣- الاقتراض :
أ - يأخذ الأشياء من يد الآخرين دون استئذان.
ب- أحياناً يستأذن الآخرين فى استخدام أدواتهم.
ج- كثيراً يستأذن الآخرين فى استخدام أدواتهم.
د - عادة يستأذن الآخرين فى استخدام أدواتهم.

١٤- إعادة الأشياء إلى أصحابها :
عندما يقترض شيئاً :
أ - نادراً ما يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها.

ب- أحياناً يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها.
ج- كثيراً ما يحاول إعادة الممتلكات إلى أصحابها.
د- عادة يعيد الممتلكات إلى أصحابها.

١٥- المشاركة :
أ - لا يشارك الآخرين فى ألعابهم أو أدواتهم.
ب- يشارك الآخرين فقط عند تدخل الكبار.
ج- أحياناً يشارك الأطفال الآخرين بناء على رغبتهم.
د - كثيراً ما يشارك الأطفال الآخرين بناء على رغبتهم.

١٦- مساعدة الآخرين :
عندما يواجه طفل آخر مشكلة أو صعوبة (مثل صعوبة تشغيل لعبة أو صعوبة ارتداء ملابسه):
أ - لا يساعد الطفل الآخر نهائياً.
ب- لا يساعد الطفل الآخر إلا إذا كانا يلعبان سوياً.
ج- يتوقف عن اللعب أحياناً لمساعدة طفل آخر.
د - يتوقف عن اللعب كثيراً لمساعدة طفل آخر.

١٧- اللعب مع الآخرين :
أ - يلعب عادة مع نفسه.
ب- يقتصر فى لعبه مع الآخرين على طفل أو اثنين
ج- أحيانا يلعب مع مجموعة من الأطفال.
د - عادة يلعب مع مجموعة من الأطفال(ثلاثة أو أكثر).

١٨- المبادأة بالانضمام للأنشطة :
حينما يندمج الطفل فى نشاط يسمح بانضمام أطفال آخرين إليه:
أ - يتكاسل فى التقدم للانضمام للنشاط.
ب- يبادئ نوعا ما فى التقدم للانضمام للنشاط.
ج- كثيراً ما يبادئ فى الانضمام للنشاط.
د- دائما يبادئ بالانضمام للنشاط.

١٩- المبادأة بالنشاط الجماعى :
أ - دائما يبادئ بعمل أنشطة يؤديها بمفرده.
ب- يبادئ بالأنشطة الفردية ويسمح لطفل واحد بالانضمام إليه.
ج- أحيانا يبادئ بأنشطة تحتاج لطفلين أو أكثر لإنجازها.
د - كثيراً ما يبادئ بأنشطة ذات طبيعة جماعية.

٢٠- إعطاء توجيهات للعب :
عندما يلعب مع الآخرين :
أ - يتبع توجيهات الآخرين بدقة.
ب- أحيانا يقدم اقتراحات لتوجيه اللعب.
ج- كثيرا ما يقدم اقتراحات لتوجيه اللعب.
د - دائما ما يقدم اقتراحات لتوجيه اللعب.

٢١- الحصول على دوره فى النشاط.
أ - كثـيراً ما يقاطع الآخرين أو يدفعهم خارج اللعبة كى يحصل على دوره فى النشاط.
ب- يحاول أن يأخذ دوره فى النشاط بالتدقيق فى وقت الآخرين دون دفع أو شجار.
ج- ينتظر دوره فى النشاط، ولكنه يستفز أو يدفع الذين من حقهم الدور قبله.
د - ينتظر دوره فى النشاط أو ينتظر أن ينادى عليه.

٢٢- الاستجابة للإحباط :
عندما لا يتحقق له ما يريد أو تسوء الأمور:
أ - يصاب بنوبة غضب (يصرخ، يركل، يقذف الأشياء، الخ).
ب- يبحث عن نشاط بديل بدون طلب المساعدة فى حل المشكلة.
ج- يطلب المساعدة من الآخرين فى حل المشكلة بدون محاولة حلها بنفسه.
د - يطلب مساعدة الآخرين فى حل المشكلة بعد بذل الجهد لحلها بنفسه.

٢٣- الاعتماد على الكبار (الراشدين).
يستمر فى نشاطه بغير تدخل من الكبار سواء بالمشاركة أو التشجيع :
أ - نادراً ب- أحياناً
ج- كثيراً د- دائماً

٢٤- تقبل القيود :

عندما يضع أحد الكبار قيوداً على نشاط الطفل (مساحة محددة للعب، استخدام أدوات معينة للنشاط، نوع النشاط) يتقبل الطفل هذه القيود :

أ- نادراً ب- أحياناً

ج- كثيراً د - دائماً

٢٥- تأثير تغيير النشاط :

عند الانتقال من نشاط إلى آخر :

أ - يحتاج إلى توجيه من جانب الراشدين (يأخذه من يده - يوجهه).

ب- لا يتحرك نحو النشاط الجديد حتى يتم استكمال ترتيبات هذا النشاط.

ج- يتحرك نحو النشاط الجديد عندما يعلن المدرس عن بدء ذلك النشاط.

د - يتحرك نحو النشاط الجديد بدون دعوة أو إشارة من أحد.

٢٦- تغيير الأسلوب المتبع (الروتين).

يتقبل الطفل التغيير فى الروتين (الجدول اليومى، ترتيب الغرفة) بدون مقاومة أو غضب:

أ - نادراً ب- أحياناً

ج- كثيراً د - دائماً

٢٧- التأكيد فى الأماكن العامة :

عندما يؤخذ الطفل إلى الأماكن العامة يجب أن نعيد التأكيد لفظياً وعملياً :

أ - دائماً ب- كثيراً

ج- أحياناً د - نادراً

٢٨- الاستجابة للغرباء الكبار :

أ - يتجنب أو ينسحب من أى احتكاك بالكبار (غير المألوفين)

ب- إذا وجد نفسه قريباً من الكبار الغرباء، فإنه يتجنبهم لكن عندما يقترب مرة ثانية فإنه يستجيب.

ج- يستجيب لمبادأة الكبار الغرباء لكنه لا يبادئ بالاتصال.

د- على استعداد للتعامل مع الكبار.

٢٩- المواقف غير المعتادة (غير المألوفة).

أ - يقصر نفسه على الأنشطة التى مارسها مسبقاً.

ب- ينضم للنشاط الجديد إذا رأى أطفال آخرين قد انضموا إليه.

ج- ينضم مع الأطفال الآخرين فى نشاط يعتبر جديداً بالنسبة للجميع.

د - يقوم بنشاط جديد حتى لو لم يشاركه فيه أحد.

٣٠- طلب المساعدة :

عندما يقوم بنشاط يحتاج فيه إلى مساعدة :

أ - يترك النشاط بدون طلب مساعدة.

ب- يستمر فى النشاط فقط إذا قدمت له المساعدة.

ج- يستمر فى النشاط حتى آخر لحظة يضطر فيها لطلب المساعدة.

د- يطلب المساعدة من الآخرين بعد محاولات قليلة.

٥

الفصل الخامس

برامج تنمية الكفاءة الاجتماعية

مفهوم البرنامج
التدريب على الكفاءة الاجتماعية
دور الأسرة فى برامج تنمية الكفاءة الاجتماعية
تصميم البرامج للطفل الكفيف في مرحلة ما قبل المدرسة
نماذج لبعض البرامج التي أعدت في مجال العمل مع طفل ما قبل المدرسة الكفيف

الفصل الخامس
برامج تنمية الكفاءة الاجتماعية

نتعرض فى هذا الفصل إلى مفهوم البرنامج والآراء المتعددة لهذا المفهوم، ثم نستعرض البرامج الخاصة بتنمية الكفاءة الاجتماعية بصفة عامة، ثم عرض للإطار النظرى لبرنامج تنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال مكفوفى البصر.

مفهوم البرنامج :

يعرف البرنامج في المعاجم اللغوية بأنه "الخطة المرسومة لعمل ما"(المعجم الوجيز،١٩٧٣).

ويعرف البرنامج في قاموس التربية بأنه "تنظيم الأنشطة والخبرات التعليمية وأنماط التعليم حول موضوع أو مشكلة تطرح أو تناقش بين مجموعة من التلاميذ تحت قيادة المعلم (Good, 1973, p. 329).

وتعرف هدى الناشف (١٩٨٩، ١٣٥) البرنامج بأنه " كل ما تحتوي عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة، وهو يتميز بالتكامل والشمولية والمرونة والاستمرارية ".

كما أشارت بربارة وتايلور Barbara & Taylor (١٩٨٩، ١١٩) البرنامج بأنه "أسلوب تدريبي معين أو فلسفة اختيرت لوضع خاص".

وتعرف أسماء عبد العال (١٩٩١، ١٩) البرنامج بأنه "مجموعة من الممارسات والمعلومات والأنشطة والخبرات المنظمة والمخططة التي يقوم بها طفل ما قبل المدرسة، وهو محدد بخطة زمنية وصمم خصيصا لهدف معين".

ويعرف فرماوي محمد (١٩٩٢، ٥) البرنامج بأنه "تخطيط مجموعة من الخبرات المرتبطة المتكاملة لتحقيق مجموعة من الأهداف، من خلال أنشطة تعليمية متنوعة، ويسعي البرنامج إلي تنمية الفرد الذي أعد من أجله في جميع جوانب النمو العقلي والنفسي والجسمي والروحي، ويتضمن هذا أسلوب العمل وأسلوب التقييم".

وتعرفه سعدية بهادر(١٩٩٤، ٩٤) بأنه "مجموعة من الأنشطة والألعاب والممارسات العملية التي يقوم بها الطفل تحت إشراف وتوجيه من جانب المشرفة

التي تعمل علي تزويده بالخبرات والمعلومات والمفاهيم والاتجاهات التي من شأنها تدريبه علي أساليب التفكير السليم وأسلوب حل المشكلات والرغبة في البحث والاستكشاف"، ويشمل البرنامج جميع الخبرات التعليمية المتكاملة أو بمعني آخر جميع الأنشطة والممارسات والألعاب والمواقف التربوية والزيارات والرحلات الخارجية التي يقوم بها الطفل مع المشرفة (المعلمة) خلال عام دراسي كامل.

كما عرفته بأنه "التكنيك الدقيق المحدد الذي تتبعه المشرفة في تهيئة وإعداد وإغناء الموقف التربوي بقاعة الفصل لمدة زمنية محددة وفقا لتخطيط وتصميم هادف محدد يظهر فيه التكامل المنشود ويعود علي الطفل بالنمو المرغوب فيه (سعدية بهادر،١٩٩٦، ٩٥).

وتعرف كل من أسماء السرسي وأماني عبد المقصود (٢٠٠٠) البرنامج بأنه "مجموعة من الأنشطة والألعاب والممارسات العلمية المخطط لها والتي تقدم للأطفال المكفوفين في مرحلة ما قبل المدرسة والتي من شأنها تحسين مستوي التفاعلات الاجتماعية سواء بينهم وبين الأطفال الآخرين أو بينهم وبين الكبار في المؤسسة أو خارجها".

ويختلف المربون فيما بينهم من حيث لفظ البرنامج أو المنهج عند التفاعل مع الأطفال وتري أنجيلين وآخرون .Anglin,et al (١٩٨٢) المنهج علي أساس أنه "الخبرات المخططة للتعليم، والتي تقدم للطفل بغية تطبيعه اجتماعيا داخل ثقافة المجتمع"، وأن بناء المناهج أو البرامج للطفل المصري عام (١٩٨٨) تهدف إلي إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات المعرفية واللغوية والاجتماعية، التي تكون قد فاتتهم خلال الفترات الحاسمة من العمر، بهدف الإسراع بهم للالتحاق بزملائهم، ممن تقدموا بدون تعثر (في: شيرين صبحي، وصالح حكيم، ٢٠٠٢، ٣٤).

ويعرف حامد زهران (٢٠٠٣) البرنامج بأنه "برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية يقوم بتخطيطه وتنفيذه لجنة وفريق من المسئولين المؤهلين،لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا وجماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة أو المدرسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقوى بالاختيار الواعي المتعقل، ولتحقيق التوافق داخل المدرسة أو المؤسسة أو خارجها".

التدريب على الكفاءة الاجتماعية :

يعد التدريب على الكفاءة الاجتماعية مصطلحاً يستخدم لتحديد التدخلات التى تؤدى إلى تحسين المهارات الاجتماعية للطلاب أو الكفاءة الاجتماعية، ويعتبر

مصـــطلح الكفـــاءة الاجتماعـــية هو الأفضل لأنه يسمح بتناول مجموعة كبيرة من المفاهـــيم، وبـــناء على ذلك فقد حدد بيلمان وآخرون Beelmann,et al. (١٩٩٤) أربعة مفاهيم للتدريب على الكفاءة الاجتماعية هى:

١- حـــل المشـــكلات الاجتماعية: ويركز على تطوير القدرات مثل: ابتكار حلول بديلة وتفكير مرحلى متسلسل.
٢- مفهـــوم المهـــارات الاجتماعية: ويفترض أن الطلاب يفتقرون إلى المهارات الضرورية للتفاعل بصورة ناجحة مع الطلاب الآخرين. ويركز التدريب على الاســـتجابات الحركـــية المعقدة باستخدام الصياغة والتعزيز أو تحسين التهيئة الاجتماعية من خلال كفاءات التدريب و/ أو تعديل الإدراكات الاجتماعية غير الملائمة.
٣- اتخاذ منظور اجتماعى: ويركز على فهم التفاعل من خلال منظور شخص آخر.
٤- التدريـــب علـــى الـــتحكم الذاتى: ويركز على تقييم السلوك الخاص للفرد قبل تطبيق السلوك.

وربما يمكننا اعتبار أن هذه المفاهيم الأربعة تغطى حيز التدريب على الكفاءة الاجتماعـــية، وهـــناك الكثـــير مـــن الأنـــواع المخـــتلفة لها.وقبل أن نناقش هذه الأنواع،يجـــب تـــناول عـــدد مـــن الســـمات الأخرى الهامة للتدريب على الكفاءة الاجتماعـــية والتى أثارها بيلمان وآخرون Beelmann,et al. ومنها استخدام برامج التدريـــب أحاديـــة ومتعددة النماذج واثر العمر والجنس (Ashman & Conway, 1997, P. 223).

وأوضح جراهام Graham,G. (١٩٩٥، ٣) أن هناك برامج المحور الأساسي هـــو العمل مع الأسرة حيث تعتمد علي أسلوب الزيارات المنزلية وتكون أسبوعية أو شـــهرية وتقدم هذه البرامج للأسر التي لديها أطفال فيما قبل سن الثالثة والأكبر سنا وهي تقدم للأسر إرشادات وتوعية بدورهم الهام في مساعدة أطفالهم، أي تنمية المهـــارات الوالديـــة، وتهدف إلي رفع مستوي نمو الأطفال وتقدم هذه البرامج من خـــلال مراكـــز الـــرعاية أو رياض الأطفال أو مؤسسات اجتماعية، كما أن هناك بـــرامج تعتمد على الطفل وتقدم له من خلال مراكز الرعاية أو رياض الأطفال أو الهيد ستارت، وتكون من خلال نظام يومي أو نصف سنوي وتقدم للأطفال من سن (٢-٥) ســـنوات، وتهدف هذه البرامج بصورة أساسية إلي التعلم وتنمية الاستعداد للمدرســـة وتهـــتم بالأطفـــال منخفضى المستوي الاقتصادي والاجتماعي أو للذين يعـــانون من تفكك أسري. كما أن هناك برامج تجمع بين النموذجين السابقين وهو

نمـــوذج مـــن البرامج التي تخدم كل من الأسرة وأطفالها وذلك من خلال التعاون المشـــترك بيـــن كـــل من مراكز الرعاية أو رياض الأطفال والأسرة. وتبحث هذه الـــبرامج عن الإيجابيات التي تحققها لكل من الأسرة وأطفالها في آن واحد. ويعتبر بـــرنامج "بورتاج" أحد برامج التدخل المبكر التي تعتمد بشكل أساسي علي أسلوب الرعاية المنزلية.

وأشـــار كـــل مـــن مكنيلتي وسوفر سومايس Mcnulty & Sover Somith (١٩٨٤)، وميرلس وشونكوف Meirels & Shonkoff (١٩٩٠)، إلي أهمية برامج التدخل المبكر في تحسين أداءات الأطفال المختلفة (Kirk, 1993, p. 90).

وقـــد جاء في التقرير الخامس للدراسة الأمريكية التي أعدها فريق من مكتب الـــبحوث التربوية أن أهم ملامح نجاح التجربة اليابانية في تحقيق العلاقة الناجحة بيـــن البيـــت والمدرسة وتوفير المساعدة الخارجية عند الحاجة والعمل علي زيادة تنمية دافعية الطفل في المدرسة (عزة عبد الغني،١٩٩٥، ٢٠٦).

وأشـــارت أبحـــاث كـــل مـــن بيردن Burden (١٩٧٩)، وميتلر ومكوناشي Mittler & Meconache (١٩٨٣)، وبرنيـــت وريـــنري Bryant & Ranrry (١٩٨٥)، وميرلس وشونكوف Meirels & Shonkoff (١٩٩١)، وميتشل وبراون Mitchell & Brown (١٩٩١)، وفيورنـــبول وتيورنبول Furnbull & Turnbull (١٩٩١)، وكونســـرتونين Consrtontine (١٩٩٠) إلـــي الدور الإيجابي للوالدين باعتبارهم مدرسين لأطفالهم (Rjcameron, 1996, p. 16).

وهـــناك مشروع الصحة العقلية الأولي، ويستهدف التدخل المبكر في المراحل المـــبكرة مـــن السلوك، وقد ركز المشروع علي الأطفال الصغار لاستخدام برنامج فـــردي أو برنامج جماعي، للتدخل قصير الأمد، ويوضح فاعليته في خفض الخجل والقلـــق ومشـــكلات الـــتعلم وفـــي زيادة النضج كما ظهرت العلاقات الاجتماعية والتوكـــيدية وتحمـــل الإحـــباط، وكذلك برنامج PMHP أحد أفضل برامج التدخل (جابر عبد الحميد،١٩٩٩، ١٧-١٨).

ومـــن أهم المظاهر التي تدل علي الاهتمام بالتربية المبكرة، تتبع الجهود التي بذلـــت فـــي الـــبرامج والمشاريع بتربية وتعليم وتنمية الأطفال الصغار قبل دخول المدرســـة الابتدائية، وقد بدأت هذه الجهود بتأسيس المجلس الدولي للتربية المبكرة، OMEP في عام ١٩٨٤ بجهود أهلية تطوعية من جانب بعض الشخصيات البارزة فـــي كل من بريطانيا والدول الاسكندينافية. وقد تمكنت عدة دراسات من تحديد أهم

إســـتراتيجيات التعليم الأكثر فاعلية مع الأطفال، كما حدد بعضها الأنشطة الملائمة للأطفـــال فـــي ســـن مـــا قـــبل المدرسة. وإعداد الكتب المرشدة اللازمة للمعلمين والوالديـــن والمشـــرفين وهـــي أدلـــة تحتوي علي جميع التفاصيل اللازمة لإعداد وتطبـــيق مخـــتلف البرامج التنموية، وأعدت بعض الدراسات نماذج كاملة للألعاب اللازمة لتنمية الأطفال في مختلف جوانبهم (ليلي كرم الدين،١٩٩٩، ٣-٦).

وقـــد ارتـــبط بـــرنامج "هيدستارت" Headstart والذي بدأ تنفيذه في الولايات المـــتحدة الأمريكـــية فـــي منتصف الستينات، بمفهوم التربية التعويضية، ومشروع التربية التعويضية: حيث قام بهذا المشروع مجموعة من أساتذة التربية وعلم النفس بكلية التربية بجامعة سوانسي بأقليم ويلز تحت أشراف موريس كازان، ومن أهم ما توصـــل إلـــيه المشـــروع هـــو الاتجاه الذي يعتمد علي اللعب الحر Free play Appproach يمكـــن أن يوظـــف جنـــبا إلـــي جنب مع الاتجاه نحو التعلم المنظم Structured Approach ومن التوصيات المهمة التي قدمها هذا المشروع، استخدام المستشـــارين والخبراء والمدرسات لتشخيص الحالات التي هي بحاجة إلي رعاية خاصة أو في خطر، والوصول للأطفال في بيوتهم والعمل مع أولياء الأمور.

وبدأ مشروع أكسفورد لمرحلة ما قبل المدرسة (١٩٧٦) وأشرف عليه جيروم برونر Jerome Bruner حيث أوضح أنه بالإمكان تنمية قدرة الطفل علي التركيز لاكتســـاب المهارة للسيطرة علي انتباهه وتحويل هذا الانتباه كلما دعت الحاجة إلي ذلك. وأن التوجيه من قبل الكبار لمساعدة الطفل علي اكتساب المهارات الاجتماعية والعقلية اللازمة وتحقيق السيطرة الكاملة عليها وتقديم ألعاب تتضمن قوانين معينة.

كمـــا تهـــتم رياض الأطفال النموذجية في "ألمانيا الاتحادية" بعدد من الأمور أهمهـــا: السلوك الاجتماعي، والأنشطة الحياتية، وآداب وقواعد المرور، ولغة الأم مع ترك الاختيار لتعلم القراءة والكتابة.

وتلجـــأ الـــبرامج الـــتربوية "ببلجـــيكا" إلي تنشيط الطفل بدلا من التعويض، والاهتمام بالتنمية الاجتماعية والانفعالية والتناغم بينها وبين نمو المهارات العقلية، وتوثيق التعاون بين الروضة والبيت.

ومـــن الاتجاهـــات المعاصـــرة فـــي فرنسا برنامج "كريساس" Cresas وهذا المشـــروع هو الاتجاه الاجتماعي نحو تحليل وتحديد أهداف التربية في مراحل ما قبل المدرسة الابتدائية.

وفـــي "الاتحـــاد الســـوفيتي" تم تأسيس الحضانة والروضة المشتركة في عام ١٩٥٩-١٩٦٠ لتنشئة الأطفال من سن شهرين إلي سبع سنوات، والبرنامج يتكون

مـــن جزأين، الجزء الأول: المنهج التفصيلي، والجزء الثاني: دليل للمعلمة ليوضح الأســـس النفســـية والـــتربوية التي يقوم عليها هذا البرنامج والذى تشتق منه جميع برامج إعداد معلمات المرحلة، والبرنامج عبارة عن تدعيم للسلوك الاشتراكي حيث يـــتعلم المشاركة الجماعية والتعاون التعاون الجماعي مع الأقران، ويحدد البرنامج الألعاب المناسبة لكل سن.

ومـــن بـــرامج "التدخل المبكر المنظم" لتنمية الأهداف السلوكية المعرفية مثل المهـــارات اللغويـــة والرياضـــية، برنامج هيد ستارت في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائـــية مـــثل برنامج (إيسلانتي بيري لطفل ما قبل المدرسة بولاية ميتشجان)، وبرنامج (بريتر وإنجلمان للأطفال المحرومين)، وبرنامج (التدريب المبكر بناشفيل بولايـــة تينسي)، وغيرها من البرامج التي تستهدف تعويض الطفل عما ينقصه في بيئـــته من مثيرات عقلية ودوافع للتعلم، وقد نجحت هذه البرامج في رفع نسبة ذكاء الأطفال الذين التحقوا بها (Early training project, Nashville, Tennessee).

وفـــي الولايـــات المتحدة الأمريكية "البرامج المستمرة" (Follow-Through Programs). حيـــث عند التحاق هؤلاء الأطفال بالروضة تنظم لهم برامج تربوية خاصـــة يساهم فيها أولياء الأمور بأنفسهم، بحيث تستمر هذه البرامج فيما بعد في المدرسة الابتدائية (هدي الناشف،١٩٩٧، ١٧١، ١٧٥).

وتبـــنى برامج التدخل لتنمية الكفاءة الاجتماعية على افتراض أن الطفل الذى يواجـــه قـــبولا متدنـــيا من الأقران لا يمتلك المهارات الاجتماعية لتطوير علاقات إيجابـــية مع الأقران والقدرة على المحافظة عليها، وأن تلك المهارات يتم اكتسابها بشـــكل أساسى عن طريق التعلم. إن تعلم مفهوم المهارة الاجتماعية وترجمته إلى فعـــل ومراقبة الأداء هو هدف هذه البرامج التى لا تركز فقط على إحداث تغييرات سلوكية وإنما أيضا على تعلم معرفى (Choi & Kim, 2003).

وتهدف برامج التدخل لتنمية الكفاءة الاجتماعية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية اكتساب المهارات الاجتماعية.
٢- تسهيل أداء المهارات الاجتماعية.
٣- تخفيض السلوكيات المشكلة.
٤- تسهيل تعميم المهارات الاجتماعية والمحافظة عليها (Elliott, et al., 2001).

وتســـتند بـــرامج المهارات الاجتماعية Social Skills Programs (SSP) إلى أوجـــه أو مـــناحى نظـــرية مخـــتلفة مـــنها: منحى التعلم الإجرائي، ومنحى التعلم

الاجـــتماعى، ومـــنحى تعديـــل السلوك المعرفى. كما أنها تستخدم لتطوير المهارات الاجتماعية أساليب واستراتيجيات متعددة كتلك التى تستخدم لتدريس المواد الأكاديمية مـــثل: إعطاء التعليمات، والنمذجة، والتدريب، والتغذية الراجعة، ويتم التدريب بشكل فردى أو جماعى، ويتدرب الأطفال داخل غرفة الصف أو خارجها، ويمكن تنفيذ هذه البرامج من قبل المعلم أو الأخصائي النفسى (Thomas & Grimes, 1990).

ويمكن تنمية الكفاءة الاجتماعية Social competency من خلال غرس وتنمية الخصائص والأنماط السلوكية اللازمة للتفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية والأنماط الســـلوكية اللازمة للتفاعل وبناء العلاقات الاجتماعية المثمرة مع الآخرين، وتحقيق الـــتوافق الاجتماعي واكتساب الأفراد المهارات التي تمكنهم من الحركة النشطة في البيـــئة المحيطة والاختلاط والاندماج في المجتمع، والتي تمنحهم شعوراً بالاحترام والـــتقدير الاجتماعـــي وتحسين مكانتهم الاجتماعية وإشباع احتياجاتهم النفسية إلي الشـــعور بالأمـــن والحـــب والتفاهم والثقة بالنفس والتقليل من شعورهم بالنقص أو العجز أو الدونية (عبد المطلب القريطى،١٩٩٦،٣٧-٣٨).

وقـــد ركز العديد من الباحثين علي أهمية تحسين الكفاءة الاجتماعية من خلال تغيير السلوك حيث يعتمد تحسين الكفاءة الاجتماعية علي الأساليب السلوكية، وذلك لجعـــل الأداء في التفاعل البينشخصي للأفراد يتسم بالكفاءة في المواقف الاجتماعية (Dodge, 1985).

ويشـــمل تنمـــية الكفـــاءة تنمية القدرة علي ضبط البيئة والتفاعل معها بإيجابية وتنمية النشاط الذاتي والتعاوني والتكاملي وتحقيق قدر من الاستقلال الذاتي، والتفاعل لـــيس فقط مع الأشياء ولكن مع الأشخاص الذي يؤثر فيهم الفرد ويتأثر بهم، ونتيجة لذلـــك تـــنمو لديه المهارات الاجتماعية المختلفة، وتعتبر الثقة بالنفس من أهم مظاهر الشـــعور بالكفـــاءة حيث تتضمن القدرة علي فعل الأشياء مع ضمان قدر من النجاح فيها، كما أن المواهب الناتجة من الكفاءة بمظاهرها المختلفة ليست عقلية فقط ولكنها متنوعة اجتماعياً وتحصيلياً وابتكارياً (حامد الفقي،١٩٨٣، ١٦٧).

كمـــا أوضـــح بعـــض الباحثين أنه يمكن تحسين الكفاءة الاجتماعية ومستوي الـــتفاعل الاجتماعـــي فـــي مـــرحلة مـــبكرة من خلال ممارسة الأنشطة واللعب (Odom,et al.,1990).

كمـــا أكد كل من جولدستين وقيصر Goldstein&Cisar علي أهمية التدريب علـــي المهـــارات الاجتماعـــية بالنســـبة لأطفال ما قبل المدرسة باستخدام الدراما

الاجتماعية بالعرائس، التي تؤدي إلي تحسين سلوك اللعب لدي الأطفال وتحسين السلوك الاجتماعي الذي بالضرورة يؤدي إلي تحسين الكفاءة الاجتماعية (Odom,et al.,1992).

كما أوضح بعض الباحثين أنه يمكن تحسين الكفاءة الاجتماعية من خلال مظهرين أساسين هما:

١- زيادة القدرة علي التفاعل الاجتماعي الإيجابي.
٢- تحسين المبادأة الاجتماعية.

ويمكن وصف المبادأة بأنها عكس الانسحاب من المواقف الاجتماعية في حين أوضح عدد أخر من الباحثين أنه يجب الاهتمام بزيادة القدرة علي تقبل النظير، الذي يعتبر مؤشرا أساسياً للكفاءة الاجتماعية (Rubin & Rosen, 1992).

وقام لانهيوتشي Lanhutchby (٢٠٠٥) بدراسة موضوعها "الأطفال والكفاءة الاجتماعية"، وذلك بهدف دراسة وتقدير الكفاءة الاجتماعية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة. وأوضحت الدراسة أنه يمكن التدريب علي الكفاءة الاجتماعية من خلال اللعب المنظم، ولعب الدور، والعديد من الأنشطة الأخري وكذلك من خلال الإرشاد الأسري.

وقام هلس Health (٢٠٠٥) بدراسة عن تقدير الكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال الصغار، حيث أوضح أن تنمية الكفاءة الاجتماعية تكون من خلال إتاحة فرص مبكرة للتكيف الاجتماعي والانفعالي، والنمو المعرفي والأكاديمي أو الدراسي، وذلك أثناء مرحلة الطفولة.

ومن ثم يمكن تنمية الكفاءة الاجتماعية من خلال مواقف اللعب المدرسية التي تشكل عاملا أساسيا في الكفاءة الاجتماعية. وبذلك فإن تنمية الكفاءة الاجتماعية يجب أن يبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة حيث تلعب هذه المرحلة دوراً هاماً وأساسياً في نمو الطفل. كما يمكن تنمية الكفاءة الاجتماعية من خلال التدريب علي المهارات الاجتماعية (Noblit, R. & Mccadden, 1995).

ومن البرامج التى اهتمت بتنمية الكفاءة الاجتماعية والعمل على تحسينها برنامج "الخطوة التالية"Second Step الذى يهدف إلى تعزيز نمو مهارات اجتماعية وانفعالية تعد أساسية وهامة للأطفال والتى من شأنها مساعدتهم على تحقيق النجاح فى علاقاتهم الاجتماعية مع الأقران، ويستفيد من هذا البرنامج أطفال المدارس من مرحلة الروضة وحتى الصف الثانى الإعدادى (Frey & Hirschstein, 2000). وقد

حصـــر هـــذا الـــبرنامج أبعاد الكفاءة الاجتماعية فى ثلاثة أبعاد رئيسية هى: التمثل العاطفى، وضبط الاندفاع وحل المشكلات الاجتماعية، وإدارة الغضب، حيث تضمن كـــل بعـــد خمسة أبعاد فرعية. وتجسد مهارات التمثل العاطفى البعد الرئيسى الأول لـــبرنامج "الخطـــوة التالـــية" لتنمية الكفاءة الاجتماعية، إذ تعد هذه المهارات الأساس لـــتطوير مهـــارات ضبط الاندفاع، وحل المشكلات، وإدارة الغضب. ويعتمد برنامج الخطـــوة التالـــية على الأسلوب المعرفى فى إدارة الغضب، وهو أسلوب يهدف إلى تعديـــل البناء المعرفى للفرد وخفض الغضب، وذلك من خلال تنمية مهارات الضبط الذاتـــى مـــن خـــلال بعـــض الإجـــراءات مـــثل: الملاحظة، استخدام فنيات التهدئة والاســـترخاء، اســـتخدام مهـــارة حل المشكلات. ويتم من خلال هذا الأسلوب تزويد المتدرب بمعلومات حول انفعال الغضب، وزيادة الدافعية لتغيير استجابة الغضب من خـــلال التفكـــير فـــى النـــتائج المترتبة على السلوك، وتطوير مهارة حل المشكلات (Robins & Novaco, 1999; Taylor, et al., 2002).

ويتكون البرنامج من عدة أدوات يستخدمها المدرب عند التطبيق وهى:

١- بطاقات تعريف الأبعاد الرئيسية والفرعية:

ينقسم البرنامج إلى ثلاثة أبعاد رئيسية هى: التمثل العاطفى، وضبط الاندفاع وحـــل المشـــكلات، وإدارة الغضـــب. البطاقة التعريفية لكل بعد تشمل معلومات نظرية، ومعلومات عن الأهداف والمهارات الخاصة بكل بعد، وعناوين كل جلسة تدريبية.

٢- البطاقات المصورة:

تشـــتمل البطاقة المصورة التى يستخدمها المدرب على صور ملونة ذات حجم كبـــير تعـــبر عن تفاعلات اجتماعية بين شخصيات الصور، وخلف البطاقة تسجل الأهداف، والاستراتيجيات، وأسئلة المناقشة، ومواقف لعب الأدوار.

٣- الملصقات الصفية:

تقـــدم الملصقات تعزيزا بصريا لإستراتيجية التهدئة، وخطوات حل المشكلات الاجتماعية، واستراتيجيات إدارة الغضب، ويزود المتدربين بنسخ مصورة من هذه الملصقات.

٤- المشاهد التلفازية المصورة:

تشـــتمل بعـــض الجلسات على عروض لمشاهد تلفازيه مصورة تدعم القصة والمناقشة.

دور الأسرة فى برامج تنمية الكفاءة الاجتماعية :

لاشك أن للأسرة دور بالغ الأهمية والخطورة فى تربية الأطفال فهى المؤسسة الاجتماعــية الأولـــى التى تحتضن الطفل وتنشئه اجتماعيا وترعاه نفسيا وصحياً، ومما لا شــك فــيه أن الطفل فى احتياج دائم لأسرته خاصة إذا كان هذا الطفل معاق،فيزداد الاحتياج للأسرة سواء فى طفولته أو فى مراحل حياته التالية.

ولتنمــية الكفــاءة الاجتماعية يجب تعزيز دور الأسرة، فالوالدان يؤديان دوراً أساســياً فى تطوير مهارات الطفل الاجتماعية والانفعالية، ويزداد التأثير الايجابي لأى بــرنامج تدريــبى إذا ما تم إشراك الوالدين فيه من أجل تعزيز أداء المهارات الاجتماعــية للطفــل فـــى المنزل، وفى المهارات الاجتماعية المختلفة، وأيضا فى الــتعريف بقــدرات الطفــل وإمكانياته التى يجهلها والديه وتغيير اتجاهاتهما نحو طفلهما.

ويقــوم المدرب أثناء تطبيق الجلسات التدريبية بتوجيه رسائل لأولياء الأمور يوضـــح فــيها المهــارة الــتى يتم التدريب عليها، ويطلب منهم تعزيز أداء الطفل للمهــارة، إضــافة إلى تسجيل الملاحظات حول مستوى الأداء فى المنزل، هذا فى حالة عدم قدرة الآباء على المشاركة الفعلية فى الجلسات مع أطفالهم.

ويرى دايتي وآخرون .Diaty,et al (٢٠٠٢) فى دراسة لهم بعنوان "الأطفال والإعاقــة البصـــرية الجزئية"، أن الكثير من الأطفال المعاقين بصرياً مقيمون مع أســـرهم فـــي منازلهم (الوالدين،الأخوة والأخوات، الأعضاء الآخرين من العائلة)، يمكـــنهم أن يســـاهموا في نمو وتكامل الأطفال المعاقين بصرياً من خلال إمدادهم بالمعلومات التي يمكن أن تساعدهم علي فهم الطفل المعاق بصرياً.

تصميم البرامج للطفل الكفيف في مرحلة ما قبل المدرسة:

أولاً: نقاط يجب مراعاتها قبل بدء التصميم:

١- أن يتم التعرف علي مستويات الأطفال الحالية في الخبرات المكتسبة.
٢- أن يـــتم تقديرها ما إذا كان كل الأطفال سوف يشتركون في نفس البرنامج أم سوف يتم عمل تعديلات خاصة أو تجهيزات معينة لطفل ما.
٣- وصـــف الـــتعديلات التي سوف توضع في البرنامج لهذا الطفل والتي سوف تساعد الطفل علي:
- التقدم نحو إدراك الأهداف بعيدة المدي.

- الاشتراك والتقدم في البرنامج بنفس القدر الذى يقوم به باقي الأطفال.

٤- أن يتم تحديد الكيفية التي سوف يزود بها الوالدين بالمعلومات دوريا ربما من خلال كروت التقارير الدورية (مدرسة أوفر بروك للمكفوفين، ٢٠٠٢).

ويذكر كولى وفالى Cole & Vale (٢٠٠٠) أنه يجب أن تركز الخدمات التى تقـدم للطفل الكفيف على احتياجاته الفردية وعلى مساعدة الآباء فى كيفية التعامل والـتدريس لأطفـالهم الذين يعانون من كف البصر، كما أوضحا أن الجوانب التى يجب الاهتمام بها عند تقديم خدمات تربوية للطفل هى:

١- التأكيد على تنمية الحواس الأخرى مثل السمع،اللمس..الخ.

٢- تنمية النواحى الحركية والوصول بها لأعلى مستوى.

٣- مهارات اللعب.

٤- النمو اللغوى.

٥- النمو الاجتماعى والانفعالى.

٦- مهارات خدمة الذات.

ويذكـر نـيمان وآخـرون Niman, S. ,et al. (٢٠٠٠) أن الاهـتمام بتنمية المهارات الاجتماعية للطفل الكفيف هى من القضايا التربوية الهامة، وقد أوضحت دراسات عديدة تأخر المهارات الاجتماعية لديه، فالطفل الكفيف يجب أن يتعامل مع إعاقته وأقرانه والمواد الدراسية التى يدرسها، والاتجاه السائد الآن هو بذل الجهود لتحسين وتخفيف المشكلات التى يعانى منها.

ويرجع ذلك إلى نقص قدرة الكفيف على:

١- ملاحظة مشاعر الآخرين وفهمها.

٢- المسايرة غير اللفظية أثناء الأحاديث مثل إيماءات الرأس..الخ.

٣- البدء بالمبادرة بالابتسام أو التحية.

٤- التواجد الذاتى، وتعنى القدرة على إرسال إيماءات لشخص آخر.

٥- ترتيـب الإيمـاءات اللفظـية وغير اللفظية بشكل معين للحصول على نتائج إيجابية أثناء المواقف التى يمر بها الطفل الكفيف (Philip, T., 2000).

وأوضـح كل من يونجرز وجيل Youngers & Jill (١٩٩٧) أنه يجب وضع بـرامج إرشـادية لتنمية المهارات الاجتماعية للطفل الكفيف كى يتمكن من تحقيق نجاحـات علـى المسـتوى الاجـتماعى، كما يجب إرشاد أسر الأطفال المكفوفين ومساعدتهم لمعرفة كيفية التعامل مع أطفالهم وذلك كى تنمو مهاراتهم الاجتماعية،

ومن جهة أخرى يجب توعية المعلمين كى يكونوا أكثر فاعلية للأطفال ويقدموا لهم كل ما هو متاح لإحداث التفاعل مع المجتمع.

ثانيا: تحديد فريق العمل:

يعــتمد تحديد نوع وعدد الأفراد المشاركين في العمل مع الطفل، وكذلك فترة عمــل كــل فرد علي عدد الأطفال الذين يشملهم البرنامج، أعمار الأطفال، حاجات الأطفال، طول اليوم الدراسي.

وعموما يمكن أن يحتوي البرنامج علي فريق العمل الآتي:

- معلمي التربية الخاصة.
- معاوني المعلم.
- أخصائي التخاطب.
- الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين.

ويجــب أن يكــون فــريق العمــل مؤهلا ولديه خبرة في التعامل مع صغار الأطفــال وخلفــية معقولــة من مستويات نمو الأطفال وعن كيفية العمل مع الآباء (Lawrence, 1985, P. 17).

ثالثا: بناء وتنفيذ البرنـامج :

يجب أن يكون منهج برنامج العمل مع صغار الأطفال ذوي الحاجات الخاصة شــبيها بما يقدم لطفل ما قبل المدرسة العادي فكلاهما يجب أن يساعد الطفل علي الوصــول إلــي أقصي ما يمكن من النمو بما يؤهله للالتحاق بالمرحلة التالية من التعليم، ولتحقيق ذلك يجب أن يشمل المنهج جميع جوانب النمو والتي تتضمن النمو المعرفــي، الــنمو الانفعالــي، الــنمو الاجتماعي، النمو الجسمي والحركي، النمو اللغــوي، مــع مراعاة وجود أهداف بعيدة المدي وأهداف قصيرة المدي نابعة من حاجاته الفردية (Lawrence, 1985, P. 19).

١– فيما يتعلق بالأهداف :

أ – يعتبر أهم جزء في تخطيط البرنامج وضع أهداف تساعد للوصول إلي أقصي نمو لكل طفل من أطفال المجموعة.

ب– أن تكون الأهداف واقعية محددة.

ج– أن تكون الأهداف نمائية أي تساعد الطفل علي الوصول لمرحلة النمو التالية.

د - وضـــع أهـــداف طويلة المدي (سنوية- نصف سنوية) وأهداف قصيرة المدي (أسبوعية) وأهداف إجرائية.

هـ- تحديـــد الأهداف كلما أحتاج الأمر لذلك، فقد يصل الأطفال لتحقيق هدف معين قبل الوقت المتوقع، وقد يتعثر طفل آخر لتحقيق الهدف، مما يستدعي تغير في بعض هذه الأهداف.

٢- فيما يتعلق بتنظيم الوقت :

يعتـــبر تنظـــيم الوقت عاملا هاما حيث يؤدي إلي الاستفادة المثلي من الوقت وإتاحة الفرصة لكل طفل لأن يكون مشاركا بفاعلية في الخبرات التربوية المختلفة، وعلـــي ذلـــك فالأنشـــطة اليومية يجب أن تتسم بالتنوع حيث تتيح الفرصة للعمل الفـــردي والعمل في مجموعات صغيرة فهذا التنوع في الأنشطة يساعد علي إثارة اهـــتمام الطفـــل وقـــد يؤدي إلي زيادة فترة انتباه الطفل، فعلي سبيل المثال، قد يتم إشـــباع نشاط للقيام بلعبة جماعية بآخر يعتمد علي العمل الفردي، كما أن استخدام العـــرائس والألعـــاب والأغانـــي يعتبر إستراتيجية مؤثرة لضمان الاحتفاظ باهتمام الطفل لفترات معقولة.

وفـــيما يلي عرض لإستراتيجية تنظيم الوقت المتبعة مع طفل ما قبل المدرسة مـــن ذوي الإعاقـــة البصرية في مدرسة أوتاه للمكفوفين كنموذج للتنوع في توزيع الأنشطة:

الوقت	النشاط
٨:١٥-٨:٤٥	وصول الأطفال، وتسليم ملاحظات الآباء، استخدام الحمام، لعب الحر.
٨:٤٥-٩:١٥	وجـــبة خفـــيفة تشـــمل: تعلم مهارات اجتماعية، مهارات إطعام الذات، ومهارات حركية.
٩:١٥-٩:٣٠	وقـــت الدائرة ويشمل: تعلم مهارات ما قبل أكاديمية، موسيقي، التتابع، الالتزام بالدور.
٩:٣٠ -١٠:٣٠	العمـــل فـــي مجموعـــات صـــغيرة ويشمل هذا الوقت تحقيق الأهداف، التدريب علي المهارات الحركية الدقيقة.
١٠:٣٠- ١١:١٥	الأنشطة الحس حركية.
١١:١٥-١١:٣٠	الاســـتعداد لتـــناول الغذاء، ويتم خلال هذه الفترة مناقشة قائمة غسيل الأيدي.
١١:٣٠-١٢:٣٠	تناول الغذاء.

١٢:٣٠– ١٢:٤٥ غسيل الأيدي والأسنان.

١٢:٤٥–١:٠٠ لعب الخارجي ويسمح بتنمية المهارات الحركية المتعلقة بالعضلات الكبيرة، اللعب مع الزملاء، تدريب التوجيه والحركة.

١:٠٠– ٢:١٠ وقت الاسترخاء ويشمل: قراءة قصة، مناقشة أنشطة اليوم، كتابة الملاحظات للآباء.

٢:١٠– ٢:٣٠ الاستعداد للانصراف (Joseph, Dil, 1998).

٣– فيما يتعلق بتنظيم البيئة التعليمية:

يجب أن تنظم بيئة التعلم بحيث تقابل احتياجات الطفل، وفي نفس الوقت تساعد علي تحقيق أهداف المنهج ويشمل هذا تنظيم الحجرة واختيار الأثاث وكذلك الأدوات والوسائل التعليمية، وتنظيم الحجرة يجب أن يتيح الفرصة للعب الحر وكذلك للأنشطة المقصودة علي أن يتم تنظيم الأثاث بحيث يتيح الفرصة للعمل الجماعي أو العمل في دائرة، العمل الفردي أو العمل في مجموعات صغيرة، كذلك يجب أن يشجع تنظيم الحجرة علي الخيال وعلي تنمية المهارات الحركية المختلفة. كذلك فإن استخدام الأركان المنفصلة في حجرة النشاط قد يستخدم في العمل الفردي مع طفل ما، وقد يستخدم عند اختيار أحد الأطفال، أما بالنسبة لتنظيم الأدوات والألعاب فيجب أن يتيح ذلك للأطفال اختيار ما يريدون استخدامه والوصول إليه بدون مساعدة وأن تكون هذه الأدوات والألعاب ملائمة للأطفال ولأهداف البرنامج (Lawrence,1985,P. 19).

٤ – فيما يتعلق بالمحتوي:

يحتاج كل الأطفال إلي تدريب مناطق المهارات المختلفة، ولكن تعتبر الأنشطة المتعلقة بالنمو الحركي، والأنشطة التي تساعد علي التفاعل مع الأقران، والأنشطة التي تساعد الطفل علي استخدام حواس أخري غير البصر ذات أهمية خاصة بالنسبة للطفل الكفيف (U.S. Department of health & Human services, 1983, P. 56).

فالطفل الكفيف يستخدم طرقا مختلفة عن الطفل المبصر، كما يحتاج لمزيد من الوقت عند تعلم المفاهيم والمهارات المختلفة. لذلك هناك مجالات معينة يجب أن يشملها البرنامج لما لها من تأثير علي حياة الطفل الكفيف وهي: نمو المفاهيم، مهارات التفاعل والتواصل مع الأقران، مهارات الحياة اليومية، مهارات التوجيه والحركة، المهارات الأكاديمية.

ويعتبر نمو المفاهيم أهمها جميعاً لأنه الأساس لكل ما يتعلمه الطفل فالعلاقات المكانـــية، الوقت، الإدراك الجسدى هي جميعاً أمثلة بسيطة للمفاهيم الأساسية التي تجعل الفرد يدرك العالم المحيط به بالرغم من أن الجهد المبذول مع الطفل عادة ما يكـــون مستهدفاً للنمو العقلي للطفل بصفة خاصة، إلا أنه لا يجوز إهمال الجوانب الأخـــرى، فتكويـــن صورة إيجابية عن الذات والاعتماد علي النفس ورعاية الذات وتعلم السلوك المقبول اجتماعياً والتواصل الجيد مع الآخرين وتكوين علاقات معهم كلها أمور ذات أهمية بالغة للطفل الكفيف (British Columbia, 1998).

وقد أشار أحمد عبد الرحيم (١٩٩٤) في دراسة لتقويم البرامج المعدة للتعامل مـــع الطفـــل الكفـــيف إلـــي عدم ملائمة البرامج الموجودة حاليا للطفل الكفيف في المراحل التعليمة المختلفة، كما أشار إلي عدم وجود خطط وبرامج خاصة بالأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة.

نمـــاذج لـــبعض الـــبرامج التـــي أعدت في مجال العمل مع طفل ما قبل المدرسة الكفيف:

١- برامج هيد ستارتHead start :

يعـــتمد التخطـــيط لهـــذه البرامج علي أساس إشباع حاجات الأطفال الفردية وتعويـــض جوانـــب النقص لديهم سعيا وراء تحقيق النمو المتكامل للطفل، ولذلك تعتمد برامج هيد ستارت "Head start" علي بناء برنامج فردي لكل طفل في ضوء حاجاته الفردية، كما تتبني هذه البرامج فكرة دمج الطفل المعاق مع الطفل العادي، ويعمـــل مـــع الطفل في هذه البرامج فريق عمل مكون من: معلم التربية الخاصة، معـــاون المعلـــم، أخصائي تخاطب، أخصائي نفسي، أخصائي اجتماعي، الطبيب، أخصـــائي العـــلاج الطبيعي. ويقوم هذا الفريق بوضع برنامج فردي لكل طفل من خلال مجموعة من الخطوات هي: الملاحظة لكل طفل خلال الأنشطة لتحديد نقاط القـــوة والضـــعف لديه، وصياغة أهداف بناء علي ما تم ملاحظته، واختيار أنشطة الفصـــل وطـــرق الـــتدريس الملائمـــة والتـــي تؤدي بالطفل إلي تحقيق الأهداف الإجرائـــية.- عرض خطة العمل مع الطفل ومناقشتها مع والديه، والتقويم المستمر مـــن خلال الملاحظة للوقوف علي مدي تطور الطفل وإعادة صياغة أهداف جديدة كلما أحتاج الأمر.

ويقـــدم البرنامج العديد من الأنشطة التي تساعد علي النمو في جميع المجالات مـــنها: الأنشـــطة الحركية مثل التوازن، التدحرج، وأنشطة العلاقات المكانية التي

تساعد الطفل علي استخدام الأصوات والمثيرات التي تدل علي المسافة لمعرفة موقعه وللتعرف علي كيفية إيجاد طريقة ما لمكان ما، وأنشطة تدريب الحواس والتي تشمل اللمس والسمع والتذوق والشم، وألعاب الدائرة التي تنمي القدرة علي المشاركة وعلي إتباع التعليمات وتكوين علاقات مع الأقران.

وتعتمد برامج "Head start" أيضاً علي إشراك الوالدين في عملية تعليم الأبناء حيث يقوم الوالدين بالعديد من الأدوار منها الاشتراك في التخطيط للبرنامج الفردي للطفل، الاشتراك في الأنشطة التي تتم في الفصل، القيام بالأنشطة المنزلية التي يحددها المعلم للطفل والتي تعمل علي تحقيق الأهداف الموضوعة له في برنامجه الفردي.

٢- برنامج مدرسة "أوفر بروك" للمكفوفين:

يهدف برنامج ما قبل المدرسة إلي إعداد الطفل الكفيف لدخول برنامج مدرسي مناسب للأطفال العاديين في نفس سنه، ويعتمد البرنامج علي فلسفة ملخصها أن الأطفال يتعلمون من خلال اللعب، لذلك يتم تعليمهم الموضوعات الأكاديمية والمهارات المختلفة من خلال بيئة اللعب وتكون هذه البيئة التربوية مصممة بحيث تكون مرنة، مثيرة لخيال الأطفال، مرحة ومشجعة علي الإبداع. ويشبه برنامج ما قبل المدرسة ذلك الذي يطبق في المدارس العادية فالأطفال يقومون برحلات وزيارات، ويشتركون في مسابقات، ولكن بالإضافة إلي ذلك تتاح الفرصة أمام الأطفال لتعلم المهارات الخاصة التي سوف تساعدهم علي النجاح مستقبلا، وعلي الاعتماد علي الذات.

ويتضمن البرنامج العمل في مجالات المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة، ومهارات اللغة والتواصل، ومهارات الحياة اليومية مثل اللبس، إطعام الذات، وتدريب الحواس، والتربية البدنية، والموسيقي، والتوجه والحركة، ومبادئ الكمبيوتر. بالإضافة إلي ذلك توجد مهارات أكاديمية تقدم للطفل من خلال البرنامج وهي: الهجاء، القراءة، الحساب، العلوم، الدراسات الاجتماعية، وهي ما يتم دراسته في فصول الأطفال العاديين.

ويقوم العاملون في هذا البرنامج بعمل تقييم دوري لكل طفل يتضمن تقييم قدرة الطفل علي التواصل، قدرته علي الحركة، وكذلك حاجاته البصرية إن وجدت. ويشترك الوالدين في البرنامج وذلك للقيام بالاشتراك في تقييم الطفل دوريا والاتصال بالمعلم للوقوف علي مستوي تطور الطفل.

٣- برنامج مدرسة "بنسلفانيا" للمكفوفين:

يهـدف بـرنامج مـا قبل المدرسة إلي الوصول بالطفل إلي استغلال أقصي طاقاتـه وقدراتـه، ويعـتمد البرنامج علي اشتراك الوالدين في التخطيط للبرنامج وتنفيذه أيضا وهما من أهم أعضاء فريق العمل.

ويحـتوي مـنهج العمـل مع الطفل الكفيف علي مجالات: التوجه والحركة، والمهـارات المعرفـية والأكاديمية الأساسية، ومهارة الاستماع، والرعاية الذاتية، والمهـارات الحركـية الكبـيرة، والمهـارات الحركية الدقيقة، والنمو الاجتماعي والانفعالي للطفل.

ويـتم اسـتخدام كـلا من التعليم الفردي والجماعي مع الطفل وفقا لما يقرره المعلـم وكذلـك لنوع المهارة التي يتم تعليمها للطفل، ويشترك في تصميم برنامج العمـل مـع الأطفال كل من الوالدين والأخصائيين بمختلف مجالاتهم، ويعمل هذا الفريق أيضا علي تقييم الطفل دورياً للتأكد مما تم تحقيقه من أهداف، كما يقوم هذا الفريق بتصميم البرنامج الفردي للطفل.

ومـن أهم مميزات هذا البرنامج العلاقة القوية بين الأسرة وفريق العمل حيث تقوم الأسرة بأدوار متعددة مما يؤدي إلي تقدم الطفل بصورة أفضل.

٤- برنامج مدرسة "كولورادو" للمكفوفين:

يعتمد البرنامج علي تقديم المهارات الأكاديمية والاجتماعية والتعويضية للطفل الكفـيف في مرحلة ما قبل المدرسة. ويهدف البرنامج إلي استثارة أقصي ما يمكن مـن قـدرات وإمكانات الطفل الكفيف، ويتم ذلك من خلال بيئة تربوية تعمل علي تشـجيع نمو مفهوم ذات إيجابي لدي الطفل، كما تشجع القدرات الفردية لكل طفل بمـا يسـاعده علي تحقيق النجاح في مجالات النمو المختلفة والتكيف مع إعاقته، بالإضـافة إلـي المهارات الأكاديمية التي يتعلمها الطفل فإنه يتلقي برنامج فردي يشـمل مجـالات: الـتوجه والحركة، وطريقة برايل، واستخدام عدادات الحساب، ومهـارات الحـياة اليومـية، ومبادئ استخدام الكمبيوتر، وبالإضافة إلي ما سبق يشـترك الأطفـال في أنشطة جماعية تتمثل فى: التدريب علي الموسيقي والعزف، والقـيام بـرحلات أسـبوعية، ويعمل فريق العمل علي التأكد من سلامة الأطفال وإتاحة الفرصة أمامهم للتفاعل مع الأقران ومع عناصر البيئة.

٥- برنامج مدرسة "نيويورك" للمكفوفين:

يهـدف الـبرنامج إلـي تشـجيع الطفـل علي إظهار أكبر قدر من القدرات والإمكانـات، وإلي إعداد الطفل للمرحلة النمائية التالية وذلك من خلال بيئة تربوية

مصـــممة لذلــك. ويعمل مع الطفل فريق عمل من المتخصصين في مجال التربية الخاصـــة والوالديـــن بهـــدف مســـاعدة الطفل علي تحقيق الأهداف التي يتضمنها بـــرنامجه الفـــردي، وقد صممت بيئة البرنامج بحيث تكون الفصول صغيرة الحجم ومقســـمة إلـــي أركـــان عديدة منها ركن للعمل الفردي مع الطفل، وركن محاكاة المنزل، وركن للأجهزة الحركية، وركن للمثيرات الحسية.

ويتضـــمن البرنامج أهداف أكاديمية واجتماعية يتم تدريب الطفل لتحقيقها، كما يـــتم تدريـــب الطفـــل علـــي مهارات الرعاية الذاتية تحت إشراف المعلمة، ويقدم الـــبرنامج للطفـــل أنشطة متعددة مخطط لها مسبقا تعلم الطفل المهارات المطلوبة خـــلال الـــيوم الدراسي، كما توفر خبرات جديدة للطفل لتحسين تفاعله مع الزملاء وخلـــق اهـــتمامات خاصـــة بهن وتشمل هذه الأنشطة: السباحة، التسوق، الاحتفال بالمناســـبات المحلـــية. وتعمـــل هـــذه الأنشطة علي إثراء معلومات الطفل وإتاحة الفرصـــة أمامـــه لتنمية المهارات التي يحتاجها في حياته اليومية (في: داليا الإمام، ٢٠٠١، ٤١ – ٤٥).

تعقيب :

يتضـــح ممـــا سبق أن جميع البرامج السابقة قد اتفقت علي استثارة واستغلال أقصـــي إمكانات وقدرات الطفل من خلال المشاركة والتعاون واللعب وذلك لتحقيق التفاعل الإيجابي بين الأطفال، بالإضافة إلي معرفة السلبيات ومحاولة تعديلها. كما اتفقـــت الـــبرامج الســـابقة علـــي أن الـــبرنامج يجـــب أن يتضمن عدة مهارات مـــنها(المهارات الحركية، مهارات الحياة اليومية، التدريب الحواس). وأكدت جميع البرامج علي أهمية دور الوالدين في مشاركة أطفالهم لتحقيق الهدف الأساسي وهو استغلال أقصي إمكانيات وقدرات الطفل وتوضيح مفهوم الذات من خلال المشاركة الاجتماعية بين الأطفال.

كما اتفقت البرامج علي أهمية اللعب ودوره الفعال لتحقيق التفاعل الاجتماعي بين الأطفال ومن ثم تحسين كفاءتهم الاجتماعية لدي الطفل وعلاقته بالآخرين.

ومـــن خلال ما سبق يمكن أن نوضح أن أي برنامج يعتمد علي أهداف محددة وتتركز أهميتها في تفعيل دور الأطفال واستغلال أقصي إمكانياتهم وقدراتهم سواء كـــان من خلال اللعب أو الأنشطة الأخرى التي من خلالها يمكن للطفل المشاركة والتفاعل مع الآخرين ومن ثم يمكن تحسين كفاءتهم الاجتماعية مع الآخرين.

ويؤخذ علي البرامج السابقة أنها ركزت علي التفاعل بشكل فردي مع الطفل، مـــتجاهلة بعض الشئ التفاعل مع الطفل من خلال الجماعة أي "التفاعل الجماعي" الـــذي يتيح فرصة التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الأطفال وبين الباحثة والأطفال وبيـــن الأطفال وبعضهم البعض، كما أن ذلك يتيح فرصة التنافس الإيجابي، وبذل أقصي جهد للوصول إلي الهدف من النشاط أو تحقيق الغرض من النشاط، ومن ثم الوصـــول لمستويات مرتفعة من الكفاءة الاجتماعية، وهذا ما أكده كوين وآخرون Cown, et al. (٢٠٠٢) على أن تصميم البرنامج سواء كان أدائي أو وظيفي للتعلم مـــن خـــلال (العمـــل معا)، حيث أن الأطفال من ذوي الإعاقة يتعلمون أفضل من خلال أداء الأنشطة الجماعية مع الآخرين في مواقف حياتية حقيقية.



الفصل السادس
برنامج تنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال المعاقين بصرياً

- مبررات استخدام البرنامج
- الإطار المرجعي العام للبرنامج
- الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج
- التقويم

الفصل السادس

برنامج تنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال المعاقين بصريا

قـــام بإعداد هذا البرنامج إسراء عبد المقصود (٢٠٠٧) بهدف تحسين الكفاءة الاجتماعـــية لـــدي الأطفـــال المعاقين بصرياً بحيث تتلاءم مع حاجاتهم وقدراتهم، والاستفادة من هذه القدرات لأقصي درجة ممكنة، ويتضمن البرنامج التدريب على عـــدد مـــن المهـــارات الاجتماعـــية الـــتى تتمثل فى: مهارات التعاون، ومهارات الاتصال، وتعلم السلوكيات المتوقعة اللازمة لبدء الاتصال والاستجابة فى المواقف الاجتماعـــية المختلفة، حيث افترض كل من بوفى واستريون Bovey & Straion (٢٠٠٤) فى دراسة لهما أن استخدام المهارات الاجتماعية الإيجابية مع النظير فى مـــرحلة الطفولـــة المبكرة يمكن أن تؤدى إلى نمو العلاقات الإيجابية مع النظير، والتقبل، والصداقة.

مبررات استخدام البرنامج :

مـــن أهم مبررات استخدام البرنامج هو تنمية وتحسين الكفاءة الاجتماعية لدي أطفـــال ما قبل المدرسة من ذوي الاحتياجات الخاصة (المعاقين بصرياً) وانطلاقا مما أشار إليه العديد من الباحثين من أهمية الكفاءة الاجتماعية في النمو الاجتماعي والانفعالـــي واعتبارها مؤشراً قوياً للتوافق الانفعالي والصحة النفسية بصفة عامة، ومـــا أكده هاوس Hause (١٩٨٦) في دراسة له عن أهمية وجود دراسات خاصة بتنمية الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة، وما أكده العديد من الباحثين علي أهمـــية تحسين الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة (Odom, et al., 1992; Euralinck, 1992; Health, 2005; Lanhutchby, 2005).

ويعـــتمد البرنامج الحالي علي فلسفة ملخصها أن الأطفال يتعلمون من خلال اللعب وبذلك يتم تعليمهم الموضوعات الأكاديمية والمهارات المختلفة من خلال بيئة اللعب والأنشطة المختلفة، بالإضافة إلي تعلم مهارات خاصة تساعدهم علي التكيف مع الآخرين وتتيح لهم الفرصة للنجاح والاعتماد علي النفس والتفاعل مع الآخرين بإيجابية من خلال التدريب علي بعض المهارات الحركية والحسحركية، ومهارات التواصـــل مـــع الآخريـــن، ومهارات الحياة اليومية مثل: الاعتماد علي النفس في ارتـــداء الملابس وإطعام الذات، بالإضافة لتدريب الحواس الأخري لتساعدهم علي الشـــعور بالـــثقة والاســـتقلالية والاعتماد علي النفس، ومن ثم التكيف مع الآخرين

وتحقيق الهدف الأساسي للبرنامج الذى يتمثل في تحسين مستوي الكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال المعاقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة.

وأوضح كوين وآخرون .Kowen,et al (٢٠٠٢) أنه يمكن تصميم برنامج أدائي أو وظيفي للتعلم من خلال (العمل معا) للأطفال والشباب ممن لديهم إعاقات متعددة.

والأطفال ذوي الإعاقات المتعددة يتعلمون أفضل من خلال أداء الأنشطة الجماعية مع الآخرين في مواقف حياتية حقيقية. وفي هذا البرنامج يتعلم الأطفال الأنشطة التي لها معني في حياتهم اليومية (التعلم من خلال العمل معاً) يعتبر مرشداً للأطفال الذين لديهم إعاقة بصرية إلي واحدة أو أكثر من الإعاقات الأخرى، هؤلاء الأطفال لا ينجحون في التربية الشكلية، فلكي تؤهل لمساعدتهم يجب تعليمهم الأنشطة الجماعية مع أسرهم والجماعة.

ومن ثم يجب الاهتمام بتدريب الأطفال الصغار ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٣-٤) سنوات علي مهارة التحدث والاستماع والتي تعتبر من مهارات الاتصال الفعال، حيث وجد أن الأطفال لديهم عادة فرص ضئيلة مع المعلم للبدء في المحادثات أو المناقشات بطريقة تلقائية. ولذلك يجب إعطاء الفرصة للأطفال للتدريب، واستخدام اللغة أثناء العمل واللعب وتنمية المهارات الاجتماعية (Haufman, 2001; Patricia, B., 2002).

ولذلك فقد تم تصميم البرنامج لمساعدة الأطفال علي التدريب علي مهارات التعاون، والسلوكيات الاجتماعية المرغوبة، والتدريب على مهارات الاتصال، وتعلم السلوكيات المتوقعة اللازمة لبدء الاتصال والاستجابة في المواقف الاجتماعية، وافترضت الدراسة أن استخدام المهارات الاجتماعية الإيجابية مع النظراء في مرحلة الطفولة المبكرة يمكن أن يؤدي إلي نمو العلاقات الإيجابية مع النظير، والتقبل، وتكوين الصداقات (Bovey & Straion, 2004)، حيث أن الكثير من الأطفال يذهبون إلي المدرسة (المركز) بدون معلومات كافية أو مناسبة أو خبرة امتلاك مهارات اجتماعية مناسبة، هذه المهارات يجب أن تعلم، ويدرب عليها وتعزز أو تقوي (Walver, 2004).

الإطار المرجعي العام للبرنامج :

اعتمدت الباحثة في تصميم البرنامج علي الإطار المرجعي الذي حددته سعدية بهادر (١٩٩٦) حيث أوضحت أن عملية تصميم وبناء مضمون البرنامج لخبرة

تعليمــية يواجــه المصــمم بالعديد من التساؤلات والاستفسارات التي يتعين عليه الإجابــة علــيها بصــراحة ووضوح منذ البداية، واستخدام الاتجاهات والأساليب العلمــية المعاصرة وذلك من خلال الإجابة علي خمسة تساؤلات تحدد أبعاد الإطار المرجعي العام للبرنامج وفيما يلي أهم هذه التساؤلات:

- لمن؟ أي لمن يوجه هذا البرنامج؟
- لماذا؟ وتعني ما هو الهدف من تصميم هذا البرنامج؟
- مــاذا؟ أي مــا الذي يمكن تقديمه للفئة المستهدفة من أنشطة وممارسات هذا البرنامج لتحقيق أهدافه؟
- كــيف؟ ويعنــي ما هي الإستراتيجيات التربوية الواجب إتباعها في البرنامج ليحقق أهدافه؟
- متــي؟ ويعنــي ما هو البرنامج الزمني اللازم لتنفيذ البرنامج؟ (سعدية بهادر، ٢٠٠٢، ٣٠٣-٣٠٩).

وتحاول الباحثة فيما يلي الإجابة علي التساؤلات التالية:

- لمن؟

تضمن الإجابة علي هذا التساؤل تحديد الشريحة التي يخطط ويصمم البرنامج من أجلها، وهي الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بيــن (٤-٦) سنوات، والذين لديهم إعاقة بصرية كلية منذ الميلاد، ويدرسون داخل المراكز الخاصة برعاية المكفوفين.

- لماذا؟

يتضمن الإجابة علي هذا التساؤل تحديد بعدين أساسين:

البعد الأول: وهو البعد الفلسفي الذي أستند إليه البرنامج.

الــبعد الثاني: يتمثل في تحديد وصياغة الأهداف الخاصة بالبرنامج والتي تتضمن أهداف معرفية وأهداف وجدانية وأهداف مهارية (حسحركية)، وهو في النهاية يهدف إلي تنمية وتحسين مستوي الكفاءة الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة في الفئة العمرية من (٤-٦) سنوات من الأطفال المعاقين بصرياً.

وفيما يتعلق بالبعد الأول فقد حددت الباحثة الأسس العامة لبناء البرنامج فيما يلى:

- **أسس فنية:**

حيــث يراعي البرنامج خصائص ومواصفات وحاجات الطفل المعاق بصرياً في المرحلة العمرية من (٤-٦) سنوات.

- **أسس تربوية:**

يقوم البرنامج علي أسس تربوية تتناسب مع هذه الفئة العمرية مثل: الخبرة المباشرة والتطبيقات العملية، والتعلم الذاتي والتدعيم والتعزيز واللعب الموجه والحر.

وبذلك يمكن عرض الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند تصميم وبناء البرنامج حيث راعت الباحثة عدة نقاط هامة تتمثل في:

- أن يراعي مطالب وخصائص والمعدلات النمائية لهذه الفئة العمرية.
- إتباع خطوات أي نشاط خطوة تلو الأخري بالتدريج من السهل إلى الصعب بمعني أن يعرض البرنامج بالتدريج من البسيط للمعقد ومن المعلوم للمجهول ومن الداخل للخارج.
- استخدام أساليب الاستثارة والتشجيع، بحيث يكون النموذج المقدم لهؤلاء الأطفال يتميز بالجاذبية والإثارة والتشويق.
- الإعداد المسبق لأي نشاط قبل تنفيذه والتأكد من مرونة كل نشاط وتكامله والعمل علي أن يكون الطفل محور العملية التربوية.
- التركيز عند تطبيق البرنامج علي التفاعلات التى تحدث بين الأطفال بعضهم البعض وبينهم وبين الباحثة بحيث يقسم الأطفال إلي مجموعات مع مراعاة اشتراك كل مجموعة في جميع الأنشطة وأن يكون الطفل محور العملية التربوية في الروضة، والباحثة موجهة ومرشدة وليست ملقنة وعلي ذلك يجب أن تعطي الفرصة لجميع الأطفال بالمشاركة في إبداء الرأي مع تأكيدها علي حرية الرأي الآخر للأطفال الآخرين، كذلك تعويد الطفل علي الاستئذان قبل إلقاء أو عرض رأيه وخصوصاً في الأنشطة الثقافية (الحوارات).
- تشجيع الباحثة على المشاركة الإيجابية بصفة مستمرة للأطفال ونبذ مشاعر المشاركة السلبية مثل: عدم المشاركة أو إيذاء الآخرين.

وفيما يتعلق بالبعد الثانى، وبعد الإطلاع علي أهداف رياض الأطفال التي قامت بوضعها وزارة التربية والتعليم، وبعد دراسة متطلبات مرحلة ما قبل المدرسة وما يحتاجه أطفال هذه المرحلة من مهارات ومتطلبات واستعدادات لتحسين مستوى الكفاءة الاجتماعية لأطفال هذه المرحلة من ذوي الإعاقات الخاصة (المعاقين بصرياً)، تم وضع الهدف التربوي التالي للبرنامج الحالي وهو" تهيئة الطفل لاكتساب عدد من المعلومات والمفاهيم والاتجاهات والمهارات المرتبطة بالبيئة المحيطة والتي تساعده علي التكيف مع الآخرين، ومن ثم تساعده علي النمو

التكاملي والقدرة علي التواصل مع الآخرين ومن ثم تأهيله لمرحلة التعليم الأساسي".

وينبع من الهدف الرئيسي عدد من الأهداف الفرعية التالية:

أ - أهداف معرفية:

من المتوقع بعد ممارسة الطفل للأنشطة المختلفة أن يكون قادراً علي:

١- أن يذكر أسمه كاملا.
٢- أن يذكر أسماء الأطفال الآخرين ممن يتفاعل معهم.
٣- أن تكون لديه القدرة علي تذكر التعليمات التي تصدر من قبل الآخرين وتنفيذها.
٤- أن تكون لديه القدرة علي أداء مهام جديدة.
٥- أن تكون لديه القدرة علي شرح قواعد بعض الألعاب أو الأنشطة التي يقوم بها مع الآخرين.
٦- أن يبادر بإلقاء التحية علي زملائه.
٧- أن ينتظر دوره في القيام بالنشاط المكلف به.
٨- زيادة ثقة الطفل في قدرته علي إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين.
٩- تعلم الطفل بعض المفاهيم والقيم الضرورية له مثل: الاحترام، الأمانة ورد الأمانات إلي أهلها، النظام، التعاون، الانتماء، الطاعة، آداب الحديث أو الحوار، إلقاء التحية، المشاركة في الأنشطة المختلفة مع الآخرين.

ب- أهداف وجدانية:

يتوقع من الطفل بعد ممارسة الأنشطة التي يتضمنها البرنامج أن:

١- يشارك الآخرين في العمل والاستمرار فيه.
٢- ينمي الشعور بالانتماء إلي الفريق الذي يعمل معه.
٣- يحافظ علي ممتلكات الآخرين.
٤- يتعلم كيفية التعامل مع مشاعره ومشكلاته وذلك من خلال منحه حق التعبير عن مشاعره ومشكلاته واحتياجاته دون خوف أو خجل.

ج- أهداف مهارية:

يتوقع من الطفل بعد ممارسة الأنشطة التي يتضمنها البرنامج أن:

١- يستخدم الأدوات المقدمة إليه في الأنشطة المختلفة بأمان.

٢- يكــون قد تدرب علي بعض القدرات والمهارات الاجتماعية الخاصة بالتفاعل الاجتماعــي السوي مع الآخرين مثل: مهارة حسن الاستماع والانتباه ومتابعة المعلمة أثناء أداء الأنشطة المختلفة، ومهارة المشي والحركة عند أداء الألعاب التمثيلــية والحركية، وتنمية القدرة علي الحوار والمناقشة، وتنمية القدرة علي مواجهة بعض المواقف الحياتية التي قد تواجه الطفل فى حياته اليومية.

- ماذا؟

تقــوم الباحــثة عــند الإجابة علي هذا التساؤل بتحديد عدداً من الأنشطة التي تعــتمد علــي الخــبرة التربوية والأنماط السلوكية اللازمة لتنمية وتحسين الكفاءة الاجتماعــية، ويــتم ممارســة هذه الأنشطة من خلال مواقف تعليمية وفي وجود المعلمة وتوجيهاتها.

وتركــز أنشــطة الــبرنامج علي اشتراك الأطفال مع بعضهم البعض وعلي الــتفاعل فــيما بينهم عن طريق لعب الدورRole play، واللعب بالعرائس (مسرح العــرائس)، لتوضيح المهارات الإيجابية والسلبية، وقراءة القصص وعرض مفاهيم أساســية للكلمات وتستخدم الأنشطة التي تسمح بالتدريب المناسب للمهارات خاصة أثــناء الراحة في نهاية اليوم المدرسي أو نهاية الأسبوع.وتتضمن الأنشطة: أنشطة فنية- أنشطة موسيقية- أنشطة تمثيلية- أنشطة حركية - أنشطة حسحركية- أنشطة قصصية- أنشطة معرفية، وفيما يلى عرض لهذه الأنشطة:

- **أنشطة حسحركية:**

تهــدف إلــي اكتســاب الأطفال المهارات الحركية والحسية السمعية والشمية واللمســية والتذوقــية والتــي تظهــر للحواس علي أنها مدخلات الطفل المعرفية، والحركــية علــي أنهــا مخــرجات الطفل ومن خلالها يعبر عن أفكاره ومشاعره وتكشــف لنا عن مستوي قدراته العقلية، كما تهدف هذه الأنشطة إلي تفريغ بعض الطاقــات الكامنة لدي الأطفال، والتنفيس عن انفعالاتهم من خلال النشاط الحركي وبــث روح التعاون والمشاركة بين الأطفال بعضهم البعض، ويتضمن هذا النشاط لعــب الأدوار Role-plays، حيث أن لعب الدور نشاط هام في عملية التعلم، حيث يــتحول تفكــير الطفــل المتمركز حول ذاته إلي التفكير في الآخرين وينشأ حوارا داخليا بين ذاته وبين الآخرين.

ويــري علمــاء النفس والاجتماع أن مفهوم الأخذ بالدور هو نمط من أنماط التعلم المتدرج، التي يستخدمها الطفل عادة في التحول من كائن بيولوجي إلي كائن

اجتماعـــي، حـــتى يـــندمج شيئا فشيئا في أدوار الحياة الأسرية (عواطف إبراهيم، ١٩٩٤، ١٤٧).

- **أنشطة حركية:**

تهدف هذه الأنشطة إلي تدريب الطفل علي التحكم الحركي وتمكنه من التعبير اللفظـــي عن حركاته وإعطاء أوامر لجسمه ينفذها من خلال الحركة، وتتضمن هذه الأنشـــطة ألعاب جماعية حركية وترفيهية ويمكن أن تؤدى في الفناء أو في حجرة النشـــاط، كما تهدف إلي تفريغ الطاقة الكامنة لدي الطفل، وتعليمه المثابرة وتحدي الصـــعاب والمحاولة والتكرار، وتدريبه وتعليمه كيفية تصحيح أخطائه عند الوقوع فيها، وبذلك فهي تعتبر من الوسائل الهامة لإكساب الطفل الثقة بالنفس.

- **أنشطة عقلية واجتماعية:**

وتهـــدف هـــذه الأنشطة إلي تدريب الطفل علي التفاعل والتعامل الاجتماعي وتمكـــنه مـــن التطبـــيع الاجتماعـــي السليم، كما تهدف إلي تنمية المهارات العقلي المعرفـــية، بالإضـــافة إلي اكتساب الأطفال مهارات الحياة اليومية، والتدريب علي مهـــارات الاتصـــال بالآخرين، والتدريب علي الاعتماد علي النفس والثقة بالذات وتنمـــية القـــدرة علـــي تكويـــن علاقات اجتماعية سليمة، ومهارة حسن الاستماع والـــتحدث بطلاقة، وبذلك يكتسب الطفل القدرة علي الاستقلال بذاته والاعتماد علي نفسه وتكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين.

- **أنشطة فنية:**

تهـــدف هـــذه الأنشـــطة إلي مساعدة الطفل للتعبير عن هوايته، والتعبير عما بداخلـــه مـــن مشاعر وأفكار بطريقة غير مباشرة وبدون أي ضغط والتنفيس عما يعانـــي منه لا شعورياً من مشاعر وأفكار، كما تساعده علي الاشتراك في الأعمال الفنـــية البســـيطة التي تناسبه مثل اللعب بالعرائس وسماع القصص والتدريب علي الأغانـــي والأناشـــيد فهـــي أنشـــطة فنية تستثير لدي الطفل دافع الإنجاز والتعاون والمشـــاركة الإيجابـــية، بالإضـــافة لذلـــك فهي أنشطة تساعد علي تحقيق أهداف اجتماعية وتربوية وتتمثل هذه الأنشطة في أنشطة موسيقية وأنشطة تمثيلية.

- **أنشطة موسيقية:**

تهـــدف هـــذه الأنشطة إلى إعطاء فرصة للطفل للمشاركة في بعض الأغاني الجماعـــية والفـــردية مـــع الإيقـــاع الحركي البسيط، وتساعده علي معرفة الإيقاع

الحركـــي البسيط من خلال المشاركة في الغناء، كما تهدف إلى تدريبه علي التذكر والحفظ والاسترجاع من تكرار الأغاني والتدريب عليها، وبذلك تنمي القدرة العقلية المعرفــية لـــدي الطفل كما تساعده علي اكتساب حصيلة لغوية من خلال التدريب علي النطق السليم لكلمات الأغنية.

وقـــد أشـــار يوتم .Uptom, G (١٩٨٠) إلي أن النشاط الحركي الجماعي مع الموسيقي ينمي لدي الأطفال المعاقين روح اجتماعية وهم في أشد الحاجة إليها مما يرفع من روحهم المعنوية ويزيد من ثقتهم بأنفسهم. وبذلك فقد اشتمل البرنامج علي بعـــض الأنشـــطة الموسيقية الغنائية وأيضاً القيام ببعض التعبيرات الحركية لتحقيق التآزر الحسحركي ما بين سماع الموسيقي والقيام بالحركة المطلوبة، وقد استعانت الباحثة بمجموعة من أغاني الأطفال والأناشيد سواء من كتب خاصة بالأطفال، أو مـــن خـــلال تألـــيف بعـــض الكلمات المناسبة التي تتميز بإيقاع محدد يتناسب مع احتياجات ومتطلبات الطفل باستخدام بعض الأشرطة المسجل عليها أغاني للأطفال والتـــي تحمل معاني يتضمنها محتوي وحدات النشاط مع استخدام أدوات موسيقية بحيـــث تســـاعد الطفـــل علي إدراك ما يسمعه من إيقاعات ومن ثم يردده وتتمثل الأدوات في: الأورج– الطبلة– الصفارة– الرق– الكاسيت– والإكسليفون.

- **أنشطة تمثيلية:**

تهـــدف إلـــي إعطاء الطفل الفرصة لمواجهة بعض المواقف التي يمر بها في حـــياته وإعطـــاءه الفرصـــة للتعبير عن ما بداخله من مشاعر ورغبات واكتسابه مهـــارات وســـلوكيات اجتماعية سليمة وإيجابية والتنفيس عما بداخله لتساعده علي تنمية واكتساب ثقته بنفسه وبالآخرين والإحساس بالقدرة علي المواجهة والبعد عن الســـلبية والاعـــتماد علـــي الغـــير ومن ثم يزيد من اعتماده علي نفسه وإحساسه بالاســـتقلالية ومنها يمكنه أن يتعامل ويتفاعل مع الآخرين ويتكيف معهم اجتماعيا، ومـــن خلال هذه الأنشطة يمكن أن تنمي وتحسن الكفاءة الاجتماعية للطفل وعلاقته بالآخرين.

- **أنشطة قصصية:**

تهدف هذه الأنشطة إلي مساعدة الطفل علي معرفة الدور الاجتماعي المناسب لـــه والخاص بالآخرين وتساعده علي اكتساب سلوك إيجابي هادف وتعديل السلوك الســـلبي كمـــا تشجعه علي التعبير عما يدور بداخله فتنمي لديه القدرة علي الانتباه والتركـــيز والـــتذكر ومعـــرفة الأخطـــاء التـــي يجب تفاديها من خلال القصص

والحكايـــات، وهـــي تعتبر من أهم الأنشطة المحببة لدي الطفل وتعتبر من أفضل وسائل تنمية القدرات العقلية والمعرفية والقدرة علي التخيل والتصور.

وقـــد أكدت رمزية الغريب وعفاف عويس (١٩٩٧، ٦٢-٦٨) علي أنه يمكن للقصة أن تسهم في إشباع العديد من الاحتياجات الخاصة بالأطفال مثل الحاجة إلي المعـــرفة، والحاجة إلي اكتساب عادات ومهارات الحياة اليومية، والحاجة لاكتساب القـــيم الخلقية والدينية للجماعة، والحاجة إلي الإنجاز وتقدير قيمة العمل، والحاجة إلـــي تنمـــية القدرات العقلية والعادات الفكرية المطلوبة، والحاجة إلي التنفيس عن الـــنزعات المكبوتة، والحاجة إلي الترفيه واللعب. وأكدت ليلي كرم الدين (١٩٩٨، ١٣٢) علـــي أن روايـــة القصـــة لها دور هام وأساسي في تنمية المهارات اللغوية خاصة مهارة حسن الاستماع.

وتعتبر القصة وسيلة مشوقة تجذب الانتباه لفترة طويلة من الزمن وهي وسيلة إدراكـــية شيقة تستخدم لتصوير الأحداث أو تجسيد المبادئ، وهي عبارة عن سرد للحقـــائق والمعلومـــات بقالـــب لفظي أو تمثيلي بحيث يكون لها مقدمة، وعرض، وخاتمـــة، فهي تساعد علي تربية الطفل تربية خلقية صحيحة وتنمي فيه الاتجاهات الإيجابـــية، حيـــث تضع أمامه المثل العليا وتستثير ميله للتقليد، وتحرك دافعه إلي الـــتعلم، وهـــي تســـاعد بذلك الطفل علي استثارة خياله وتوسيع أفق تفكيره (أفنان نظير،٢٠٠٠، ١٨٨).

وبذلـــك فقـــد روعـــى أن تكون القصص مناسبة للمرحلة العمرية للطفل وأن تهـــدف إلـــي اكتساب مهارات منها: التعاون وتفادي السلبيات والمشاركة والتعزيز واكتســـاب أهمية دور الطفل واعتماده علي نفسه وكل هذه المفاهيم لابد أن يحتوي مضـــمون القصة عليها لتساعد الطفل علي اعتماده علي نفسه وشعوره بالاستقلالية وتحمل المسئولية ومعرفة كيفية التعامل مع الآخرين.

كمـــا يهدف هذا النشاط إلي إعطاء فرصة لجميع الأطفال للمشاركة في إبداء الرأي مع التأكيد علي حرية الرأي للأطفال الآخرين واكتساب الطفل بعض العادات مـــثل: الاســـتئذان قبل إلقاء أو عرض رأيه وعدم مقاطعته للآخرين واحترام رأي الغـــير، وبذلك يمكن تشجيعه علي التعبير عن ذاته ومشاعره وأفكاره بحرية ومن خلالهـــا يمكـــن أن يـــتفاعل الطفـــل مع الآخرين ويتكيف معهم ويقوم بالمشاركة الإيجابـــية والـــبعد عـــن المشـــاركة السلبية والتي تتمثل في عدم المشاركة وإيذاء الآخرين.

- كيف ؟

يتضـــمن الإجابـــة علي هذا التساؤل تحديد الإستراتيجيات والاعتبارات التي يجــب مراعاتها عند تطبيق البرنامج لتحقيق الأهداف المصمم من أجلها البرنامج، وذلك بتحديد الأدوار التي يقوم بها كل طفل والتحفيز والتشجيع وإستراتيجية تنظيم المكـــان وترتيب الأدوار وإعطاء جميع الأنشطة لكل الأطفال وإستراتيجية التفاعل بينهم وإتاحة الفرصة لإبداء الرأي والحوار.

- متي ؟

وتتضـــمن الإجابـــة علي هذا السؤال في البرنامج الزمني الذي يستغرقه تنفيذ الـــبرنامج، حيث تم تنفيذ البرنامج في الفترة الزمنية من (٢٠٠٧/٣/٧ إلى ٥/١٠/ ٢٠٠٧) أى شـــهرين بعـــدد(٢٤) جلســـة، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وتتراوح أجمالـــي مـــدة تطبـــيق البرنامج (٣٠) ساعة تقريبا، ما بين ساعة وساعة ونصف تقريبا للجلسة.

الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج :

تـــم الاســـتعانة بعـــدد من الأدوات والوسائل والخامات المختلفة لتنفيذ أنشطة الـــبرنامج والتي تمثلت في: جهاز تسجيل به شرائط لأغاني الأطفال يتضمن بعض الأغانـــي والأناشـــيد- الألعاب التربوية- قصص الأطفال التي تتناسب مع طبيعة المـــرحلة العمـــرية- نمـــاذج من لعب العرائس والأدوات المنزلية- أدوات خاصة بالزراعة- مكعبات ورسومات مجسمة.

وتشـــتمل علـــى عدد من الأنشطة المتنوعة مثل: نشاط قصصي(١٧)- نشاط فنـــي(٢)- نشـــاط موســـيقي(١٣)- نشـــاط تمثيلي(٢)- نشاط حركي(٤)- نشاط حسحركي (٣)- وأنشطة عقلية واجتماعية(٤).

التقويـم :

التقويم القبلي :

يهـــدف إلي تحديد المستوي المبدئي لأطفال عينة الدراسة، حيث تم تطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية للأطفال المعاقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة.

التقويم المرحلي :

يهدف إلي التعرف علي مدي تحقيـــق الأهـــداف الإجرائية للبرنامج وقـــد تم

الــتقويم المرحلي بعد كل نشاط وفي نهاية كل جلسة واستخدمت الباحثة في التقويم المرحلي كل من الأسئلة والمناقشة.

التقويم النهائي:

يهــدف إلي قياس فاعلية البرنامج، حيث تم تطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال عينة الدراسة من المعاقين بصرياً في مرحلة ما قبل المدرسة (قياس بعدي) أي بعد تطبيق البرنامج مباشرة وبعد شهر من انتهاء البرنامج (قياس تتبعي).

٧

الفصل السابع
جلسات برنامج تنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال المعاقين بصريًا

الفصل السابع
أنشطة برنامج تنمية الكفاءة الاجتماعية للأطفال المكفوفين

يتضـــمن هـــذا الفصل عدداً من الجلسات التى تضمنت أنشطة خاصة بالطفل الكفــيف مـــن أجل تنمية مستوى الكفاءة الاجتماعية لديه، ويمكن للمهتمين بمجال الإعاقـــات أو ذوى الاحتياجات الخاصة من الاستفادة من هذه الأنشطة للأطفال من ذوى الإعاقـــات المخـــتلفة مـــع مراعاة أن تتناسب هذه الأنشطة مع نوع وطبيعة الإعاقة.

وفـــيما يلـــى الجلســـات المتضـــمنة للأنشـــطة التى تهدف إلى تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين بصريا فى مرحلة ما قبل المدرسة.

الجلسة الأولى :

نشاط رقم (١)

اسم النشاط: نشاط تمهيدي

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعرف علي الأطفال وإقامة علاقة توادية بينها وبينهم.
٢- تهيئة الأطفال لتقبل الباحثة والتآلف معها بالتعاون مع معلمة الفصل.
٣- التعرف علي أسماء الأطفال كاملة.

نوع النشاط: غنائي

مكانه: حجرة النشاط.

مدته: ٩٠ دقيقة

الأدوات المستخدمة:

أغنية "يلا يلا مع بعضينا نقول أسامينا الحلوة لبعض".

الإجراءات:

- قامت الباحثة بتحية الأطفال، وتعريفهم بنفسها وباسمها لإقامة علاقة ألفة بينها وبينهم ثم طلبت من الأطفال ذكر أسمائهم بنظام.
- نظمـــت الباحـــثة طريقة جلوس الأطفال على شكل حرف U وجلست الباحثة وســـطهم، ثم سألت الباحثة الأطفال هل يحبون أن يرددوا معها أغنية جميلة، وبعـــد موافقـــة الأطفال قاموا جميعهم بترديد أغنية يلا بينا مع بعضينا نقول

أسامينا، ويتم ذلك بمساعدة المعلمة حيث أن معلمة الفصل دائمة الاحتكاك بهم والتفاعل معهم.

أغنية "يلا بينا نقول أسامينا"

يلا يلا مع بعضينا كلنا نقـول أسامينـا
وكل واحد يبدا فينا يعرف أسمه وأسامينا
يـلا يـلا بينـا أنا اسمي أبله إسـراء

وأسماء أصدقائي ....، ....

ويصـاحب الأغنية التصفيق باليد لتشجيع الأطفال علي البدء، ويردد الأطفال الأغنـية مصـاحبة للتصفيق، ثم تطلب من طفل أن يغنيها علي حدة ويذكر أسمه وأسماء أصدقائه.

وتعطي الباحثة كل طفل قطعة حلوي كمكافأة لذكر أسماء أصدقائه صحيحة.

وبعـد الأغنية تقوم الباحثة بتطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية بمساعدة معلمة الفصل.

الجلسة الثانية:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة.

نشاط رقم (١)

نوع النشاط: لعبي/ تمثيلي (جماعي و فردي)

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي الاستئذان قبل بدء الحديث.
٢- تدريـب الأطفال علي إلقاء التحية قبل بدء الحديث والشكر بعد انتهاء الحديث (مما يدخل ضمن آداب الحوار).
٣- تدريب الأطفال علي احترام الآخرين ومنحهم فرصة لإبداء الرأى والكلام.

مكانه: حجرة النشاط

مدته : ٣٠ دقيقة.

الإجراءات:

تـتحدث الباحـثة إلـى الأطفال قائلة "صباح الخير أحبائي الصغار أنا أسمي أبلـه.... وعندي.... سنة، وأنا عاوزه كل واحد فيكم يقول أسمه وسنه زي ما أنا قولـته بصـوت عالـي وبنظام واحد وأنا هختار طفل ليبدأ الكلام بنظام". ثم تقوم الباحـثة بترتيـب الأطفال بمساعدة المعلمة كل طفل بجوار الآخر علي شكل دائرة

ويجلســون في أماكنهم وتختار الباحثة الطفل الذي يبدأ بالكلام، ثم الطفل الذي يليه بالترتيــب علــي أن يتم التعرف بكل الأطفال، وتشجيعهم علي أن يذكروا أسمائهم بالكــامل بالتصــفيق لهــم وقــول شكراً بعد أن ينتهي كل منهم من تعريف نفسه وتذكــيرهم بقــول عفــواً إذا لم يذكرها الطفل عندما تقول له شكراً، ثم تشكر كل الأطفال علي انتظامهم وهدوئهم في الاستماع لزملائهم.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط: قصة " الطفل الطيب والحبات الثلاث ".

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- العطف علي كبار السن ومساعدتهم فى مواقف تتطلب ذلك.

٢- مساعدة الأصدقاء والجيران وإعطائهم من الخير الذى أعطاه الله لنا.

٣- مساعدة الآخرين عليها ثواب من الله.

نوع النشاط: قصصي/ تمثيلي.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته : ٣٠ دقيقة.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بإخبار الأطفال أنها سوف تحكي لهم اليوم قصــة جميلة وهي قصة "الطفل الطيب والحبات الثلاث"، وملخصها أن هناك طفل طيــب وأمه ليس لديهم مالاً يشترون به طعام،إلا أن لديهم جنيه واحد، فأعطت الأم الطفل الجنيه الواحد الذى معها وهو ما تمتلكه لكي يشتري لها طعام ليأكلوه، وأثناء ســير الطفل في الشارع كي يشتري الطعام لوالدته قابل رجلاً عجوزاً طيباً يبكي، فأســاله الطفــل لماذا تبكي؟ فقال له من شدة الجوع وليس معي نقود لكي أشتري طعــام، فقــال له الطفــل الطيب لا تبكي فأنا ذاهب لكي أشتري طعام لي ولأمي وأشــتري الطفل الطعام وأعطي الرجل العجوز جزء من الطعام لكي يأكل فشكره الرجل وأعطاه ثلاث حبات لكي يزرعها مكافأة له، وعندما عاد الطفل الطيب لأمه وحكــي لهــا قصــة الرجل العجوز، فقالت له أحسنت صنعاً، وأخذت منه الحبات الــثلاث ووضــعتهم في الحديقة المجاورة للمنزل، وفي اليوم الثاني استيقظ الطفل وأمــه فوجــدا شــجرة كبيرة مملوءة بالفاكهة فى المكان الذى وضعت فيه الحبات الــثلاث، فشــكرت الأم والطفل الله لأنه أنعم عليهما بهذا الخير فأكلا منه وأعطوا الفقراء ممن يعيشون حولهم وباعت الباقي وكسبت نقوداً كثيرة.

وبعد انتهاء القصة تسأل الباحثة الأطفال عن رأيهم في القصة بنظام وتشكرهم علـــي حسن استماعهم وانتظامهم، وتسألهم لو كان أحدهم مكان الطفل الطيب ماذا كان سيفعل مع الرجل العجوز ؟

وتطلـــب منهم أن يعطوا فرصة لبعضهم البعض لإعطاء ليقول كل طفل رأيه فـــي القصـــة بنظام وترتيب مع مراعاة الاستئذان قبل بدء الحديث، ثم تطلب منهم تمثـــيل الشخصـــيات الموجـــودة بالقصـــة بحيث يمثل طفل منهم شخصية الرجل العجوز، وطفل آخر يمثل شخصية الطفل الطيب، وطفلة تمثل شخصية الأم، وباقي الأطفـــال يمثلون شخصيات أخري مثل الجيران والأصدقاء الفقراء الذين يشكرون الأم وطفلها علي الطعام.

وبعـــد الانـــتهاء مـــن النشاط تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم موعد ومكان الجلسة القادمة.

الجلسة الثالثة

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : قصة " الأرنب و الحمامة "

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريـــب الأطفـــال علي الاستئذان قبل بدء الحديث، وإتاحة الفرصة للآخرين لإبداء رأيهم.
٢- إكساب الأطفال مهارة الاستماع.
٣- تدريب الأطفال علي مساعدة الآخرين والتعاون معهم.
٤- تدريب الأطفال على الاعتماد علي النفس.
٥- إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن رأيهم من خلال المشاركة الجماعية.

نوع النشاط: قصصي.

مكانه: حجرة النشاط

مدته : ٣٠ دقيقة.

الإجراءات :

تجمـــع الباحـــثة الأطفال وتطلب منهم الجلوس بنظام بمساعدة معلمة الفصل وتدعوهم لسماع النشاط الذي تقوم به اليوم وتخبرهم بأنها ستحكي لهم قصة جميلة أســـمها " الأرنب والحمامة "، وملخصها أن هناك أرنب صغير يعيش بجوار جزع

شجرة بالقرب من مجري مائي وفي يوم من الأيام شعر الأرنب بالعطش وأراد أن يشرب فاقترب من الماء ليشرب فسقط فيه، وأخذ يستغيث بأصدقائه بصوت مرتفع قـــائلاً إلحقوني إلحقوني إني أغرق فسمعته الحمامة وفكرت كيف تنقذه من الغرق فذهـــب إلى شجرة بها أفرع صغيرة وأخذتها وألقت بها في الماء ومسكت بطرفها وألـــتقطها الأرنب من الطرف الأخر وقامت بجذبه خارج الماء ومن ثم استطاعت الحمامة إنقاذ الأرنب، فشكرها الأرنب علي مساعدتها له.

- وفـــي يوم أخر كان هناك صياد يبحث عن حمامة لصيدها فوجد أمامه حمامة فحاول أن يصيبها بالبندقية فرآه الأرنب فصاح بصوت مرتفع إهربى ياحمامة للحمامـــة فهربت الحمامة من الصياد، وشكرته الحمامة فقال لها لا شكر علي واجـــب، ومـــن هنا أصبح الأرنب والحمامة أصدقاء أقوياء يساعدون بعضهم ومن يحتاج إليهم.
- تناقش الباحثة الأطفال بعد أن حكت لهم القصة. ثم تسألهم عن رأيهم في أحداث القصـــة، ومـــاذا لو لم تساعد الحمامة الأرنب وتطلب منهم الانتظام والاستئذان قـــبل بـــدء الحديـــث، ثم تسال الأطفال عدة أسئلة أخري مثل: كيف رد الأرنب الجميل للحمامة ؟ ولو كان كنت مكان الحمامة هل كنت تسارع لإنقاذ الأرنب؟

ثـــم تـــترك الباحـــثة الفرصة لكل طفل لإبداء رأيه والإجابة على التساؤلات السابقة بعبارات مبسطة.

نشاط رقم (٢)

أسم النشاط: أغنية " الفيل توتو".

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تعلـــيم الأطفـــال بعـــض المفاهـــيم مثل: النشاط والعمل هما طريق الفرد إلى النجاح.

٢- تدريـــب الأطفـــال علـــي اكتساب بعض العادات التى من خلالها يكتسب حب الآخرين.

٣- تدريـــب الأطفـــال علـــي البعد عن العادات السيئة مثل الكسل، وتحذيرهم من عواقب الكسل.

نوع النشاط: غنائي

مكانه: حجرة النشاط

مدته : ٣٠ دقيقة

الإجراءات:

تقـــوم الباحـــثة بسرد قصة للأطفال من خلالها يقوم الأطفال بغناء أغنية جميلة، وملخصـــها: أن هـــناك فيل كبير وزوجته الفيلة يعيشان في ركن هادئ في الغابة مع أولادهمـــا الخمســـة، وكل فيل له عمل معين يقوم به ماعدا الفيل الصغير "توتو" كان كســـلان وعلي طول تعبان ونصحته أمه الفيلة أن يجد عمل مفيد، وفي يوم من الأيام جـــاء أصدقاء "توتو" وقدموا له طبلة هدية في عيد ميلاده ففرح "توتو" بالهدية وشكر أصـــدقائه، وقـــام "توتو" بإصدار نغمات جميلة جذبت انتباه أصدقائه وإخوته، وشعر بإسعاده للآخرين، فاعتبرها حرفـــه له وأخذ يؤلف نغمات جميلة رنانة ففرحت والدة "توتو" به وبابتعاده عن الكسل واهتمامه بالموسيقى.

ثم تطلب الباحثة من الأطفال أن يغنوا معها أغنية " لتوتو" علشان بقي نشيط.

أغنية " الفيل توتو"

توتو كان كســـلان	لعبي ومفيش صنعه في إيده
كان ديمـــا بينـــام	وبيعمــــــل تعبـــــــــان
دلوقتي بقي فنـــان	أتعلــم صنعـــه تفيـــــده
يحبهـــــا النـــاس	وبياكـــــــــل أنانـــــاس
وبيجري وبيلعـــب	وبيشتغــل شغــل يفيـــده
يحيا توتو يعيـــش	يحيـــــا توتـــو يعيـــــش

تطلـــب الباحـــثة من الأطفال توضيح ما استفادوه من هذا النشاط، وتترك لهم حـــرية المناقشـــة وإبـــداء الرأى، وبعد الانتهاء من النشاط تحدد لهم الباحثة موعد الجلسة القادمة.

الجلسة الرابعة:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

نوع النشاط: حركي/ موسيقي

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تشجيع الأطفال علي القيام ببعض التمرينات الرياضية بمصاحبة الموسيقي.
٢- التشـــجيع علـــي اللعـــب الجماعـــي من خلال أداء بعض الحركات الرياضية والتعرف عليها وممارستها.

٣- مساعدة الأطفال علي تنمية وتقوية عضلاتهم.
٤- تنمية ثقة الطفل بنفسه والاعتماد عليها.

مكانه: حجرة النشاط

مدته : ٣٠ دقيقة.

الإجراءات :

تجمع الباحثة الأطفال بمساعدة معلمة الفصل وتلقي عليهم التحية " السلام عليكم يا أطفال" وتنتظر رد عليها الأطفال التحية، "وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته"، ثم تقول لهم سنقوم اليوم بنشاط جديد وجميل وتطلب منهم النظام والهدوء لمعرفة اللعبة الجديدة، وتقوم الباحثة بشرح النشاط الذى يتمثل في القيام بعمل تمرينات وحركات مصاحبة لموسيقي جميلة وتطلب من كل طفل أن يلمسها ليعرف كيف تقوم بالحركة المطلوبة منه، كما تقوم الباحثة بمساعدة المعلمة بمساعدة كل طفل أثناء قيامه بأداء الحركة المطلوبة منه، وتطلب الباحثة من الأطفال تكرار الحركة عدة مرات لكي تتأكد من قدرتهم علي القيام بها، وتحاول الباحثة أن يكتسب الأطفال من خلال هذا النشاط الإحساس بالنشاط والحيوية.

نشاط رقم (٢)

نوع النشاط: لعب جماعي.

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- إتاحة الفرصة للطفل للتعرف علي نماذج من اللعب عن طريق اللمس.
٢- إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن شعوره الداخلي من خلال اللعب الجماعي.
٣- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية في اللعب.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته : ٣٠ دقيقة.

الأدوات المستخدمة:

- نماذج لبعض الألعاب المجسمة مثل: كرة – كرسي – عربات صغيرة بأشكال مختلفة – عرائس صغيرة – قطار صغير يصدر صوت صفارة عند السير.

الإجراءات :

تطلب الباحثة من الأطفال بمساعدة المعلمة أن يقسموا أنفسهم إلي مجموعات، وتقول لهم لدينا ألعاب كثيرة مثل كذا وكذا وتطلب منهم أن يختار كل مجموعة منهم لعبة لكي يلعبون بها وبعدها يتبادل أطفال المجموعات الألعاب مع بعضهم البعض بنظام، ومن ثم تسأل الباحثة الأطفال أى من الألعاب أعجبته ولماذا ؟

وتعطـــي أطفـــال كل مجموعة الفرصة أن يذكروا صفات كل لعبة لعبوا بها، وأي الألعاب أفضل بالنسبة لهم.

الجلسة الخامسة :

مدة الجلسة: (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- أن يذكر كل طفل وسائل المواصلات التى تستخدم فى المدينة.

٢- تدريب الأطفال على إبداء الرأى.

٣- أن يتعرف الطفل على وسائل المواصلات المختلفة.

٤- أن يميز الطفل بين وسائل المواصلات المختلفة من حيث السرعة.

نوع النشاط: نشاط عقلي.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته : ٣٠ دقيقة.

الأدوات المستخدمة:

نماذج مجسمة لوسائل المواصلات مثل: عربة- قطار- موتوسيكل- حصان- عجلة.

الإجراءات :

- تجمع الباحثة الأطفال بمساعدة معلمة الفصل وتدعوهم للجلوس والاستماع إليها للتعرف علي النشاط الجديد وتشرح لهم النشاط بعرض نماذج مجسمة مـــن وســـائل المواصلات، بحيث يلمسها كل طفل، ثم تطرح عليهم أسئلة مثـــل :
- أيهما أسرع الحصان أم القطار ؟
- أيهما يأخذ عدد أكبر من الركاب القطار أم العربة؟

ثـــم تعطـــي الباحـــثة للأطفـــال فرصـــة للتفكير ثم تسألهم بنظام عن وسائل المواصـــلات، وكيف يأتون كل يوم، وماذا يركبون، وما الذي يفضلونه في وسائل المواصـــلات ؟ بحيـــث يقوم كل طفل بإعطاء إجابته، وأيهما يفضل وتقوم الباحثة بمســـاعدة كل طفل فى شرح رأيه لزملائه، بنظام وترتيب ليستمع كل الأطفال إلى بعضهم البعض.

نشاط رقم (٢)

نوع النشاط: حركي.

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التميز بين وسائل المواصلات والتعرف عليها.
٢- إعـداد الأطفـال للـتعامل مع البيئة الخارجية والتعرف علي ما تصدره من أصوات حتي لا ينزعجون منها.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته : ٣٠ دقيقة

الأدوات المستخدمة:

نمـوذج لقطـار يحـدث صوتاً أثناء تحركه (صوت النفير أو بوق القطار)، ونموذج لحصان يحدث صوت أثناء تحركه، للتميز بينه وبين أي حيوان آخر.

الإجراءات :

تقـوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال وعمل شكل يشبه القطار مـن خلال ترتيب الأطفال وراء بعضهم، بحيث يمسك كل طفل في ملابس زميله ويقومـون بإصـدار أصـوات تشبه القطار بحيث تكون الباحثة في مقدمة الأطفال وتصـدر معهـم صوت القطار ويقولون"توت توت تش تش"، ثم تطلب من كل طفـل أن يقلـد صـوت الحصان بعد أن تصدر لهم الصوت علي يقوموا به بشكل فـردي وجماعـي فـتقول لهـم مـن يقلد صوت الحصان فيرد عليها الأطفال أنا وتشـجعهم بالتصفيق، ثم يقولوها كل الأطفال مع بعضهم، ثم تطلب منهم أن يقلدوا باقي وسائل المواصلات مثل صوت العربة، وذلك من خلال الأصوات التي تصدر من النماذج المقدمة لهم، والصوت الذي تصدره لهم الباحثة أثناء اللعب.

نشاط رقم (٣)

أسم النشاط: أغنية " أنا طفل نشيط "

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مواهب بعض الأطفال.
٢- معاونة الأطفال في تنمية التآزر السمعى الحركي لديهم.
٣- تعزيز الأطفال عند قيامهم بالتجاوب مع النشاط.
٤- تدريب الأطفال علي الحركة بنشاط وحيوية.
٥- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية في اللعب.

نوع النشاط: غنائي (فني/ جماعي).
مكانه: حجرة نشاط.
مدته : ٣٠ دقيقة.
الإجراءات :

تطلب الباحثة من الأطفال بمساعدة المعلمة تكرار نشيد " أنا طفل نشيط " بعد أن تـــردده لهــم وتطلب منهم أن يغنوا وراءها بصوت مسموع، وتعدهم بأن الطفل الذي يستطيع حفظ النشيد ستقدم له هدية جميلة.

أغنية
" أنا طفــل نشيــط "

أنا طفل نشيط وخفيــف — بيقولوا عليــا ظريــف
باتعلم حاجات حلوة كتير — وبيقولوا عليــا جميــل
وديمــــاً بيكافئــونـــي — بملبســـــة نونــــــي
عشان شاطــر ولطيف
وبأعــرف أني فنـــان — لما بعزف علي الكمان
صوتي جميــل رنـــان — وكــل الناس بيحبوني
أنا طفل نشيط وخفيف — بيقولــوا عليا ظريــف

ثــم تطلب الباحثة من الأطفال أن يكرروا الغناء، ثم تسألهم مين حفظ النشيد، ومـــن ثــم تستمع إلى الطفل الذي استطاع حفظ النشيد وتشجعه بالتصفيق، ومن ثم تعطـــي له الحلـــوي وتطلـــب منه إعطاء باقي الحلوي لزملائه كنوع من التشجيع والعطاء، كمكافأة لهم جميعا علي حفظهم للنشاط وحسن أدائهم وانتظامهم. ثم تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة السادسة:

نشاط رقم (١)

اسم النشاط: قصة "التعاون بين الأصدقاء".
الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:
١- تدريب الأطفال علي المشاركة الاجتماعية.
٢- تدريب الأطفال علي التعاون لإنجاز عمل مفيد.
٣- تعليم الأطفال كيفية التعبير عن حبهم.
نوع النشاط: قصصي.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته : (٦٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

تقديم نموذج للإناء صغير مزروع به وردة.

الإجراءات :

تقــوم الباحثة بجمع الأطفال بمساعدة المعلمة وتطلب منهم الجلوس والاستماع لمــا ستقوله لهم اليوم، ومن ثم تقول لهم، اليوم سوف أحكي لكم قصة جميلة أسمها "التعاون بين الأصدقاء" وملخصها: أن هناك طفلة صغيرة جميلة أسمها سارة ذهبت لكــي تشتري وردة جميلة لتقدمها لوالدتها في عيد الأم، وقامت سارة بفتح الحصالة التــي تدخر فيها جزء من مصرفها لتشتري لولدتها الوردة، وعندما ذهبت إلى بائع الــورد لم تجد الوردة فحزنت جدا لأن الوردة التي أعجبتها لم تجدها وعندما سألت بــائع الورد قال لها أن هناك شخص أشترها قبل أن تأتي فقالت له ماذا أفعل الآن قــال لها لا تحزني وخذي هذه الحبوب وقومي بزرعها فهناك فترة علي عيد الأم، وهناك فرصة لكي تنمو الوردة ففرحت سارة وأخذت منه الحبوب لتزرعها في إناء بــه طمي وقامت سارة بمتابعة الوردة وريها بالماء، وفي يوم وجدت سارة دجاجة وأطفالهــا الكتاكيت يتجهون نحو الوردة ليأكلوها فقالت لهم لا دعوها تكبر لأعطيها لأمي في عيد الأم فقالت لها الدجاجة لا تخافي يا سارة سوف نساعدك في الاهتمام بــالوردة حتــي تكبر وتعطيها لوالدتك، وقامت الدجاجة وأطفالها الكتاكيت بمتابعة الــوردة والاهــتمام بهــا وكــبرت الوردة وأخذتها لتعطيها لوالدتها وفرحت سارة والدجاجــة وأطفالهــا الكتاكيت بالوردة الجميلة، ثم أعطتها لوالدتها ففرحت بسارة واهتمامها بها وقالت لها أنتي ابنة طيبة يا سارة.

ثــم تسال الباحثة الأطفال عن رأيهم في" سارة وأصدقائها"، ومين فيكم بيجيب لماما هدية في عيد الأم؟ ويقول كل سنة وأنتي طيبة ياماما ؟، وماذا نستفيد من هذه القصــة ؟ تعطي الباحثة الفرصة للأطفال كى يفكر كل واحد منهم فى الإجابة، ثم تســأل من سيقدم هدية لأمه، وعند الإجابة بنعم تسأل عن نوع الهدية وبذلك تعطي الباحثة الفرصة للأطفال لتفكير في نوع الهدية التي سيقدمها كل طفل منهم لأمه في عيد الأم.

ومــن ثــم تقوم الباحثة بعرض نموذج يحتوي علي إناء صغير به وردة لكي يتعرف كل طفل من الأطفال بمساعدة الباحثة ومعلمة الفصل علي شكل الوردة من خــلال اللمس. وفي نهاية النشاط توضح الباحثة للأطفال أنه من الممكن أن تكون

الهديـــة التي نقدمها لها في عيد الأم "وردة أو قبلة" ونقول لها كل سنة وأنتي طيبة ياماما.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة السابعة:

مدة الجلسة: (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط: " لعبة الكراسي الموسيقية – لعبة الكرة والجرس – لعبة شد الحبل".

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي اللعب الجماعي.

٢- تشجيع الأطفال علي التعاون للفوز وتحقيق النجاح.

٣- تدريـــب الأطفـــال علي المشاركة في اللعب بإعطاء فرصة لزملائهم فى أثناء اللعب.

نوع النشاط: حركي.

مكانه: حجرة النشاط

الأدوات المستخدمة:

عدد من الكراسي – كرة جرس – حبل

الإجراءات :

تقوم الباحثة بتجميع الأطفال وترتيبهم وتقسيمهم إلى مجموعات علي أن يشترك كـــل أطفـــال العيـــنة في اللعبة ويتم ذلك بمساعدة معلمة الفصل علي أن يقسم وقت الجلســـة علـــي كـــل الألعاب وتشرح لهم النشاط الذي سيقومون به في هذه الجلسة، وتقـــول لهم أننا سنلعب اليوم لعبة جديدة تسمي بلعبة الكراسي الموسيقية، حيث يقوم أطفـــال كـــل مجموعة بالوقوف حول الكراسي وتطلب منهم أن يتحركوا ببط ونظام حـــول الكراســـي، ويتم ذلك بمتابعة ومساعدة كل من الباحثة والمعلمة، وتعرفهم بأن هـــذه اللعبة عبارة عن عدد من الكراسي يقل عن عددهم كرسي واحد فقط والمطلوب منهم أن يتحركوا حول الكراسي عند بدء سماع أغنية قصيرة مصاحبة لحركتهم أثناء الجـــرى، وعند الانتهاء من الأغنية يجلس أطفال المجموعة بسرعة علي الكراسي إلا طفـــل واحـــد، وبعد الانتهاء من اللعبة علي كل المجموعات سنقوم بتجميع الأطفال الذيـــن فازوا ونعيد عليهم اللعبة حتي يتبقي طفل واحد هو الكسبان، علي أن يقل عدد الكراسي كلما يقل عدد أطفال اللعبة بكرسي واحد كل مرة.

وتقـوم الباحثة بتشجيع الأطفال أثناء اللعب بالتصفيق، وبعد الانتهاء من اللعبة تسـأل الباحـثة الأطفال عن رأيهم فيها وتدعوهم إلي الانتقال إلى لعبة ثانية، وهي لعـبة جمـيلة تسمي بلعبة "الكرة الجرس"، وتقوم الباحثة بشرح اللعبة علي أن يتم إعادة تقسيم الأطفال مرة أخري إلي مجموعات وهي عبارة عن كرة بداخلها جرس وتعـرفهم الباحثة بأنها ستدفع الكرة وعلي كل مجموعة أن تحدد مكان وجود الكرة بعد قذفها ويخرج طفل من المجموعة يرشحه زملائه ليذهب لإحضارها من المكان الـذي قذفـت فـيه والمجموعة الفائزة يتم تشجيعها بالتصفيق من قبل المجموعات الأخرى.

كمـا تقوم الباحثة بمتابعة وملاحظة تصرفات الأطفال أثناء اشتراكهم في اللعبة، وتقـوم بتشـجيعهم علي الاستمرار في اللعب بالتصفيق وتقول لهم أحسنتم وتحفزهم علـي اللعـب الجماعـي، وتدعوهم إلى لعبة ثالثة وهي لعبة شد الحبل حيث تشترك الباحـثة ومعلمـة الفصـل مع الأطفال في اللعبة وتقسم الأطفال إلي مجموعتين كل مجموعة تمسك بطرف من الحبل والمجموعة الفائزة هى التى تجذب الحبل بشدة.

- ثـم تسـال الأطفال عن مجموعة الأنشطة التى مارسوها اليوم والألعاب التي قـاموا بها، وأيها أفضل بالنسبة لهم ؟ وتشكرهم على تعاونهم وعلى حرصهم على سلامة بعضهم البعض أثناء اللعب.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الثامنة:

مدة الجلسة: (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط: قصة " فرح وماما ".

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي اكتساب ثقتهم بأنفسهم والاعتماد عليها.

٢- تشجيع الأطفال علي ممارسة العادات اليوميةمثل النظافة والنظام والصلاة.

٣- تشجيع الأطفال علي مساعدة الآخرين.

نوع النشاط: قصصي.

مكانه: حجرة النشاط

مدته : (٤٥) دقيقة.

الإجراءات :

تقـوم الباحـثة بمسـاعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسـة بنشاط جديد وجميل يتضمنه قصة جميلة ومسلية تسمي قصة "فرح وماما" وملخصـها: أنـه كانت هناك طفلة جميلة صغيرة أسمها "فرح" تحب والدتها كثيراً وهـي طفلـة جميلة ونشيطة تستيقظ كل يوم من النوم بنشاط وحيوية وتبدأ بترتيب حجـرتها مكان نومها وبعد ذلك تذهب إلى الحمام لتغتسل وتتوضأ وتصلي وتدعوا ربهـا أن تكـبر وتنجح في دراستها وأن يعطي والدتها الصحة وبعدها تذهب إلى المطبخ لتساعد والدتها في إحضار الإفطار ثم ترتدي ملابسها لتذهب إلى المدرسة بسرعة لكي تحضر طابور المدرسة وتشترك في تقديم الإذاعة المدرسية فهي تقوم بقـراءة القـرآن فـي الإذاعة كما تقوم بتحية العلم مع زميلاتها وبعدها تذهب إلي الفصـل مع زميلاتها، كل زميلات فرح يحبونها أنها بنت نشيطة وظريفة ومجتهدة وتحـب مدرسـتها، وتحترمهم وبذلك يحبها كل من في المدرسة، وبعد انتهاء اليوم الدراسـي تعـود فرح إلي المنزل وتسلم علي والدتها وتبدل ملابسها وتضعها في دولاب الملابس وبعدها تتوضأ وتصلي ثم تساعد والدتها في إحضار الغداء وبعدها تقـوم بمذاكـرة ومراجعة دروسها، وتعيش فرح وأمها بمفردهما في المنزل فهي وحـيدة لـيس لها أخوات ووالدها يعمل في الخارج وفي بعض الأحيان تحس فرح بـالوحدة لكـنها دائمـا تحـاول أن تشغل وقتها بالمذاكرة وقراءة القرآن وقصص الأطفـال، ومساعدة والدتها، وفي العطلات والإجازات تذهب فرح مع والدتها إلي الـنادي لتـتقابل مع صديقتها لتلعب معهم، وفي يوم من الأيام استيقظت فرح من الـنوم فوجـدت والدتها مريضة فجلست بجوارها تبكي وتدعوا لها بالشفاء العاجل فـنظرت لها والدتها وقالت لها لا تبكي يا فرح فأنا بصحة جيدة والحمد لله وسأقوم لكـي أعـد لكـي الطعام فقالت لها فرح لا لا يا أمي استريحي وسأقوم أنا بإعداده وقامت فرح بإعداد الطعام لها ولوالدتها، ففرحت والدة فرح بها لأنها اعتمدت علي نفسها ولم تحتاج إلي مساعدة وعندما شفيت والدة فرح من المرض أخذت فرح في العطلـة الأسـبوعية وذهبـت إلى بنات خالتها لتقضي العطلة معهم وتلعب معهم، ففرحـت فرح لأنها لم تزرهم منذ فترة طويلة وأعطتها والدتها بعض من الحلوي والشيكولاته لأنها بنت مجتهدة ونشيطة، وتعتمد علي نفسها.

وبعـد الانـتهاء مـن القصة تسأل الباحثة الأطفال مين بيحب فرح، وبعد أن يجيب الأطفال كلنا بنحب فرح، تسألهم وليه كلنا بنحبها؟

ثم تسأل الباحثة الأطفال مين فينا بيعتمد علي نفسه زي فرح؟

وتطلـــب مـــنهم الباحـــثة التحدث بنظام وتقول لهم واحد فيكم يرد عليا بنظام ونســـتأذن قـــبل مـــا نتكلم وأنا هختار منكم وكلنا هنقول رأينا، زي ما أتعلمنا مع بعضـــنا، ثم تسأل الأطفال عندما تستيقظون من النوم ماذا تفعلون؟ وتطلب منهم أن يفكـــر كـــل طفـــل علـــي حدة، وتتيح لهم فرصة للإجابة بنظام، ومن ثم تشكرهم وتشجعهم بالتصفيق وتقول لهم بعض الكلمات مثل "أحسنت، برافو" بعد سماع رأي كـــل طفل من الأطفال، ثم تقوم الباحثة بعرض أهم العادات التي يجب القيام بها كل يوم، وتحثهم علي النظام والنظافة والاعتماد علي أنفسهم في كل شئ.

نشاط رقم (٢)

نوع النشاط: فني (فردي- جماعي).

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية.
٢- تدريب الأطفال علي إنجاز عمل مفيد.
٣- تهيئة جو من المتعة لدي الأطفال.
٤- تنمية ثقة الأطفال بأنفسهم.
٥- إعطـــائهم الفرصـــة للتعبـــير عمـــا بداخلهـــم من أفكار وتخيلات تظهر عند ممارستهم للألعاب.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته : ٤٥ دقيقة

الأدوات المستخدمة:

نموذج لعدد من الألعاب المجسمة مثل : مركب - قلم - هرم - كرة - دومي وقطع صلصال بعدد الأطفال.

الإجراءات :

تقـــوم الباحـــثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال والجلوس علي كراسي حـــول المنضـــدة وتشجعهم للقيام بنشاط جديد لم يسبق لهم ممارسته، وتطلب منهم إنجاز هذا العمل وسيكافأ صاحب العمل الجيد ببعض قطع الحلوي والشيكولاته.

وتقـــوم الباحثة بشرح النشاط وهو يتضمن بعض الألعاب المجسمة مثل: كرة صـــغيرة ومركـــب وهـــرم ونماذج أخري وتعطي كل طفل قطعة من الصلصال وتطلـــب من كل طفل أن يلمس هذه النماذج ويختار نموذج منهم ويحاول أن يقوم بتشـــكيلها بالصلصال الذي معه، علي أن يكون الوقت المتاح لإنجاز هذا العمل هو

عشرة دقائق. ثم تعطيهم الوقت المتاح لهم وتقوم بملاحظتهم ومساعدتهم وتشجيعهم وإخــبارهم بالوقت المتبقي، وبعد الانتهاء من العمل تطلب الباحثة من كل طفل أن يتــبادل عملـــه مع عمل زميله ويتعرف عليه عن طريق اللمس ومن يتعرف علي عمــل زمــيله قد أنجز بذلك العمل المطلوب منه ويكافأ ويشجع بالتصفيق وبعض الكلمــات مــثل:" أحســنت و برافو" وبعدها تقوم بتوزيع باقي الجوائز علي باقي الأطفــال لجهدهم في محاولة إنجاز العمل وتشجعهم بقولها أن هناك فرصة أخري فــي جلسة من الجلسات سنقوم بعمل نماذج أخري نكون فيها أفضل من الآن، ومن ثم تشكرهم علي حسن أدائهم جميعا.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة التاسعة:

مدة الجلسة: (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط: أغنية " الثعلب والتمساح "

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التعلم من الخطأ وعدم تكراره.
٢- التعامل مع المواقف بذكاء وحذر.
٣- التأكيد علي البعد عن الكسل.

نوع النشاط: غنائي.

مكانه: حجرة النشاط

مدته: (٣٠) دقيقة.

الإجراءات :

تقــوم الباحــثة بمســاعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلســة بنشــاط جديــد وهو أغنية أسمها "الثعلب والتمساح" ويتضمن قصة جميلة ومسلية كمقدمة للأغنية، وملخصها: أن هناك تمساحاً كبيراً أسمه "ريكو" ينام بجوار الشــاطئ وكــان دائماً كسلان لا يستطيع الحصول على طعام ودائماً ينتظر الطعام يأتى له، وجاء ثعلب مكار أسمه "تيتو" بجوار الشاطئ ليصطاد سمكة كبيرة ليأكلها فــرآه التمساح الكسلان وأمسك به، فضحك الثعلب المكار وقال له أنت ممسكتنيش أنت مسكت السمكة ففتح التمساح الكسلان فمه فجري الثعلب وهرب.

أغنية

" الثعلب والتمساح "

أنـــا ثعلـــب مكـــار	وفي دماغي أفكـــار
وبأكـــــل كتيـــــر	وبحـــــب الفطـــير
وبتعلـــم من أخطائي	وكمان أخطاء الغير
وبجري وكلي نشاط	وجسمـــي رشيـــق
وأنـــت يا تمســـاح	مبتفكـــرش كتيـــر
عشان أنت كســـلان	ونايـــــم كتيـــــر

ثم تطلب الباحثة من الأطفال أن يرددوا الأغنية بشكل جماعي، ثم تسألهم عن الاستفادة من قصة "الثعلب والتمساح"، وتترك لهم الفرصة للتفكير وتعبير كل طفل عـــن رأيه، ثم تلخص الباحثة القصة بعد سماع رأيهم، وتؤكد لهم ما يمكن الاستفادة منها، والتأكيد علي ضرورة النشاط والبعد عن الكسل والتفكير قبل القيام بأي شي.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط: قصة " فلة الصغيرة ".

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية.

٢- تنمية روح المشاركة واللعب الجماعي.

٣- تهيئة جو من المتعة لدي الأطفال.

٤- تنمية ثقة الأطفال بأنفسهم.

٥- تعليم الأطفال مفاهيم مثل: من عمل خير أعاده الله عليه بالخير.

٦- اكتساب الأطفال مهارة كيفية التعامل مع الآخرين.

نوع النشاط: قصصي/ تمثيلى.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته: (٦٠) دقيقة

الإجراءات :

تقـــوم الباحـــثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال والجلوس علي كراسي حـــول المنضدة وتشجعهم لسماع قصة جديدة وهي قصة "فلة الصغيرة" وملخصها: كـــان زمان في يوم من الأيام بنت أسمها "فلة الصغيرة" تعيش مع جدتها في منزل صـــغير وكانـــت "فلة وجدتها" فقراء لا يملكون مال يكفيهم كما أن فلة الصغيرة لا

تملـــك غير فستان وشال ترتديه، وكانت تعمل في الحقل لتساعد جدتها في المعيشة وفـــي يـــوم لـــم تجد فلة طعام لكي تآكل هي وجدتها غير بعض من الخبز الجاف فخرجـــت إلـــى الحديقة فقابلها رجل عجوز مسكين فقال لها إنى مريض وجوعان ولـــيس عندي طعام فذهبت فلة إلى المنزل وأعطته جزء من الخبز، فأخذه الرجل العجـــوز وشـــكر فلة ومشت فلة في الحديقة فوجدت إمرأة عجوز تبكي فقالت لها لماذا تبكي؟ قالت من شدة البرد فأعطتها فلة الشال الذى كانت ترتديه فشكرتها علي طيبة قلبها. وفي نفس الوقت كان هناك أمير يحب شعبه ويصفه الناس بالكرم شاهد فلـــة وهي تعطى الرجل العجوز قطعة الخبز الجافة، ثم شاهدها وهى تعطى المرأة العجـــوز شـــالها فأرسل إليها وكافأها علي ما فعلت وأعطاها نقود كثيرة، فشكرته وشكرت ربها لأنه أنعم عليها بهذه النقود لكى تعيش هى وجدتها حياة طيبة.

وبعـــد الانـــتهاء من القصة تسأل الباحثة الأطفال عن ما استفادوه من القصة، وتـــترك لهم فرصة للتفكير وبعدها تسمع رأي الأطفال وتناقشهم فى ذلك، ثم تسأل كل كل طفل سؤلاً عما يفعله لو كان مكان فلة الصغيرة ؟

ثم تقترح عليهم تمثيل القصة ويختار كل طفل الدور الذي يريد أداؤه علي أن يقـــوم كـــل أطفـــال العيـــنة بالاشتراك في تمثيل القصة، ثم تشكرهم علي أدوارهم وتشـــجعهم بالتصـــفيق وبعدهـــا تطلب منهم التصفيق لأنفسهم لأنهم أطفال شطار ومنظمين.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة العاشرة:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط: " أدوات منزلية صغيرة "

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي اللعب الجماعي.
٢- إعطاء فرصة للأطفال للتعبير عن أفكارهم وتخيلاتهم.
٣- إعطاء فرصة للأطفال لمعرفة أماكن تواجد الأدوات المنزلية.

نوع النشاط: حركي.

مكانه: حجرة النشاط

مدته: (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة:

نماذج لبعض الأدوات المنزلية الصغيرة المستخدمة في المنزل مثل:(مكواه – جهـاز كاسـيت – بدله – ترابيزه – كرسي – سرير– تليفون – طبق – شوكة – ملعقـة – سـكينة – مغرفة – خلاط – صندوق يشبه الدولاب – صابونه– فوطة صغيرة – معجون أسنان – فرشة أسنان– كنبة صغيرة لعبة).

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتقسيمهم إلى مجموعات وتطلـب مـن كل مجموعة الجلوس حول المنضدة للتعرف علي الأدوات المنزلية الصـغيرة وتشـجيعهم علـي بدء الجلسة بنشاط جديد وتطلب منهم الاستماع إلى النشـاط وتقوم حيث تقول لهم معي أدوات منزلية كثيرة تستخدم في المنزل وتطلب من كل مجموعة أن تتعرف علي هذه الأدوات المنزلية الصغيرة عن طريق اللمس وبعدهـا تعـيد علـي الأطفال لمس الأدوات مع التعرف علي أسماء هذه الأدوات بمساعدة كل من الباحثة والمعلمة مثل: فوطة – سكينة – ملعقة – خلاط – بدله – تليفون – صابونه – فرشة أسنان – معجون – وغيرها من الأدوات المستخدمة في المنزل.

ثـم تطلـب الباحثة من كل مجموعة اختيار ركن في المنزل ومحاولة تجميع أدواتـه كـأنهم في منزلهم فمثلا: المطبخ به (خلاط – ملعقة – سكينه – شوكه – طبق)، والحمام به (فوطه – معجون أسنان – فرشة أسنان)، وبالمثل لباقي أركان المنزل.

وبعـد انتهاء الأطفال من تجميع الأشياء الموجودة بالمنزل تقوم بعرض عمل كل مجموعة بذكر الأشياء التي تم تجميعها، ثم تسال كل مجموعة عن العمل الذي قاموا بتجميعه، ثم تسأل كل مجموعة عن أدوات قد تكون موجودة فى المنزل غير الأدوات الموجـودة حالـيا معهم، وتتركهم فترة للتفكير ثم تحاول مساعدتهم قائلة، مـثلا: المطـبخ مـاذا ينقصه من أدوات أخري وعند إجابة المجموعة التي قامت بـالعمل تقول لهم ممكن كمان يكون فيه (بوتاجاز– أنبوبة– ثلاجة)، وبالمثل لباقي المجموعات في العمل الذي يقومون بتجميعه.

وبعـد الانـتهاء مـن النشاط تقوم الباحثة بالتصفيق للأطفال وتطلب من كل مجموعـة التصفيق لنفسها، ثم التصفيق لكل المجموعات لقيامهم بهذا العمل المفيد

لهــم كــنوع مــن التشــجيع، وبذلك يشترك كل أطفال المجموعات في النشاط. ثم تشكرهم وتدعوهم إلى نشاطاً آخر.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط: قصة "ماما حبيبتي".

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي سلوكيات مرغوبة اجتماعيا.
٢- تنمية ثقة الأطفال بأنفسهم.
٣- تعليم الأطفال مفاهيم مثل : من عمل خير أعاده الله عليه بالخير.
٤- تعليم الأطفال مفاهيم مثل : النظافة من الإيمان.
٥- إكساب الأطفال مهارة كيفية التعامل مع الآخرين.

نوع النشاط: قصصي.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته: (٣٠) دقيقة.

الإجراءات:

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال والجلوس علي كراسي حــول المنضــدة وتشــجعهم لســماع قصة جديدة، وهي قصة "ماما حبيبتي"، وملخصها: أن إحدى الأمهات كانت تحب أطفالها جداً وهم رشا ونورا وأخوهم الصــغير أحمــد، مامــا كانت تحب رشا ونورا عشان هما منظمتين ومرتبتين لملابســهما وأدواتهمــا الدراســية وكانا يسمعان كل كلام ماما وكمان يهتمان بأخوهمــا الصــغير أحمد، وفي يوم ذهبت رشا ونورا إلى النادي ومعهم أحمد ليشــتروا حلوي له وفجأة جاءت سيارة سريعة ولكن كانت رشا ونورا مهتمتين بأحمد وتمسكان بيده وذهبوا لماما وقولوا لها إحنا يا ماما كنا ممسكتين بيد أحمد جــيداً والســيارة كانت بعيدة عنه ففرحت ماما وكافأتهما وأخذتهما إلى النادي ليلعبا ولعب أحمد مع رشا ونورا لعبة (كيلو بامية القطة العامية سرقت قميصي الإنجليزي يا نرجس). وبعد الانتهاء من القصة سألت لباحثة الأطفال من يحب يسمع كلام بابا وماما ويحضروا له أشياء حلوة، وتترك الفرصة للأطفال للإجابة بنظام وبعد استئذان.

وبعدهــا تسال الباحثة الأطفال من فيكم يحب لعبة "كيلو بامية" قالوا كلهم أنا، فطلبــت مــنهم الهدوء والنظام وعرضت عليهم أن يشتركوا كمجموعات ويقومون بلعب هذه اللعبة ويتم ذلك بمساعدة الباحثة لهم واشتراكها في اللعبة معهم.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الحادية عشر:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط: لعبة " القطار والصفارة "

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- أن يشارك الأطفال في اللعب الجماعي.

٢- تدريب الأطفال علي التحكم في حركات جسمهم ببطء أو بسرعة.

٣- تدريب الأطفال علي الربط بين الأشياء مثل: سماع الصفارة كما لو كان جرساً للإنذار أو لصفارة رجل المرور وحدوث شيء ما مثل تحرك العربات.

٤- تدريب الأطفال علي المشاركة في الحوار وإبداء الرأي.

نوع النشاط: حسى- حركي.

مكانه: حجرة النشاط

مدته: (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة:

نموذج لقطار لعبة – صفارة.

الإجراءات:

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد ومسل، ثم تقوم بشرح النشاط بتقديم صورة مصغرة له تتمثل في "قطار متحرك وصفارة إنذار" وتقول لهم سنقوم بعمل قطار يشبه هذا القطار وعندما نسمع الصفارة نبدأ بالحركة مثل القطار الحقيقي كتجربة وقبل البدء يلمس الأطفال القطار وهو يتحرك وعندما سماع الصفارة يقف القطار عن الحركة ويتم ذلك بمساعدة الباحثة، ثم تطلب منهم أن يمسك كل واحد فيهم بملابس زميله ليكونوا شكل قطار وعند سماع الصفارة يبدأ بالحركة ببطء ثم يسرع ويقولون "توت توت تش تش" وعند سماع الصفارة مرة أخري يبطء القطار من سرعته حتي يقف لينزل منه أحد الركاب وعند سماع الصفارة مرة أخري يتحرك القطار ببطء ثم يزيد من سرعته ويقول مرة أخري "توت توت تش تش"، وتكرر اللعبة عدة مرات علي حسب رغبة الأطفال. ثم تسألهم عن رأيهم في اللعبة وما الذي يمكن أن يستفيدوه منها ؟ وتعطي لهم فرصة للتفكير وبعد سماع رأي كل طفل

تسأل الباحثة الأطفال هل أحد يحب أن يشبه هذه اللعبة بشيء آخر يتخيله وتعطيهم فرصة أخري للتفكير، ثم تستمع إليهم وتشكرهم علي حسن أدائهم.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط: قصة " الكلب الطماع ".

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي سلوكيات مرغوبة اجتماعيا.
٢- تدريب الأطفال علي حسن معاملة الأصدقاء.
٣- تعليم الأطفال مفاهيم مثل: القناعة كنز لا يفنى.
٤- تدريب الأطفال علي عدم التعدى على ممتلكات الغير بغير حقسواء بالإتلاف أو بالأخذ.
٥- اكتساب الأطفال مهارة كيفية التعامل مع الآخرين.

نوع النشاط: قصصي.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته: (٣٠) دقيقة

الإجراءات:

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال والجلوس علي كراسي حول المنضدة وتشجعهم لسماع قصة جديدة مسلية وهي قصة "الكلب الطماع ". وملخصها: أنه كان هناك كلب طماع يأخذ من أصدقائه الكلاب أكلهم والألعاب الخاصة بهم، وكان أصدقائه يكرهونه لطمعه، وفي مرة من المرات وجد الكلب الطماع كلب صغير معه عظمة صغيرة سوف يأكلها فأخذها منه وجري فقال له أنها ملكي فلم يستمع إليه وأخذ يتمشي في الحديقة والعظمة في فمه فأحس الكلب الطماع بالعطش فذهب إلى النهر ليشرب وعندما نظر فيه وجد عظمة كبيرة فى الماء ومن شدة طمعه فتح فمه ليأخذ العظمة الكبيرة فوقعت العظمة الصغيرة فى الماء فقفز وراءها وهو لا يستطع العوم فأحس بأنه يغرق فأخذ ينادي إلحقوني إني أغرق أنقذوني فنظر له الكلب الصغير وقال له هذا جزاء الله لك علي طمعك لأنك أخذت حاجة غيرك. وتترك النهاية مفتوحة ....

وتسأل الباحثة الأطفال عن رأيهم في الكلب الطماع، ثم تطلب منهم أن يفكر كل طفل في نهاية للقصة وللكلب الطماع وتعطي لهم فرصة للتفكيروتخيل نهاية لهذا الكلب، ثم تستمع إلي كل طفل والنهاية التي اختارها وتطلب منهم النظام والاستئذان قبل بدء الحديث كما تعودنا من قبل، وفي النهاية تسأل كل طفل عن

سبب اختياره لهذه النهاية، وتستخلص الباحثة أهم النقاط الهامة التي يجب الاستفادة منها في هذه القصة.كما تحث الباحثة الأطفال على القناعة بما لدينا وعدم الطمع في ممتلكات الآخرين.

ومن ثم تشكر الباحثة الأطفال علي حسن استماعهم واشتراكهم في القصة وأنشطة الجلسة كلها وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الثانية عشر:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : "حوار عن أنواع وأحجام الأسماك"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- أن يتعرف الأطفال علي أنواع وأسماء وأحجام الأسماك.
٢- تزويد الأطفال ببعض المعلومات عن البيئة الخارجية من خلال معرفته بعالم البحار والأسماك.
٣- أن يتعرف الأطفال على فوائد الأسماك وحثهم على أكلها.
٤- تدريب الأطفال علي المشاركة في الحوار وإبداء الرأي.

نوع النشاط : ثقافي.

مكانه: حجرة النشاط

مدته: (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

نماذج لعدد من الأسماك المجسمة بأحجام مختلفة – نموذج لشبكة صياد صغيرة- صنارة صغيرة – صندوق زجاجي صغير.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد، ثم تقوم بشرح النشاط بتقديم نموذج مصغر له يتمثل في "بعض الأسماك بأحجام مختلفة، وتعرفهم بالأسماك عن طريق اللمس وبأن أحجامها مختلفة وأشكالها مختلفة وهناك أسماك نأكلها مثل: البوري- البلطي – المرجان – المكرونة – وسمك السردين، وغيرها من أنواع الأسماك الأخرى وهي تتغذى علي الأعشاب الموجودة في البحر وهي موجودة عندنا في مصر، وأسماك لا نأكلها مثل سمك الزينة وهو صغير جدا في حجمه ويتغذي علي غذاء نشتريه من محلات

أســـماك الزينة وتعرض عليهم نموذج له عن طريق اللمس، وتوضح لهم أنه سمي بذلك لأنه يوضع في حوض زجاجي به ماء يضعونه في المنازل والمحلات للنظر إلــيه فقــط ولتزييــن المكــان بمنظر جميل، وتقوم الباحثة بعرض نموذج مصغر لحوض السمك ويتعرف عليه الأطفال عن طريق اللمس وهناك سمك متوحش يأكل البشــر مثل سمك القرش والحوت وطوله مثلنا عشر مرات ويصعب صيده ويوجد فـــي المحيطات بعيداً جداً عنا وكلنا عارفين إزاي الصياد بيصطاد السمك وتعطيهم فرصة للتفكير ثم تقول لهم هو استخدم الصنارة أو الشبكة علشان يصطاد عدد كبير وتقــوم الباحــثة بعــرض نموذج للصنارة وأيضا شبكة كنموذج وتقول لهم شبكة الصـــياد بتكون أكبر من كدة بكتير ويقوم برميها في البحر ويمسك طرف منها ثم ينتظر حتي يأتي السمك إليها ويشبك بها ويقوم الصياد بجذب الشبكة ويأخذ السمك علشـــان كـــده أســـماها شبكة وتسألهم ليه أسمها شبكة، ثم تنتظر وتعطيهم فرصة للتفكـــير وتقـــول لهـــم علشان السمك بيشبك فيها، وتقول الباحثة الآن عرفنا أنواع وأحجام كثيرة للسمك ولازم نعرف أن له فائدة كبيرة لما نأكله عشان بيغذينا ويكبرنا، ومن ثم تسأل الباحثة الأطفال من فينا يحب يأكل السمك ؟ ثم تسأل الأطفال حد فينا يعـــرف أنواع أخري للسمك وتعطيهم فرصة للتفكير وتستمع لرأي كل طفل بنظام وهدوء، ثم تدعوهم إلى القيام بنشاط آخر جديد.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : أغنية " في البحر سمكة"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مواهب الأطفال.
٢- خلق جو من الحب والمرح أثناء اللعب.
٣- التأكيد علي أهمية الأسماك وفوائدها.

نوع النشاط: غنائي.

مكانه: حجرة نشاط

مدته: ٣٠ دقيقة

الأدوات المستخدمة:

جهاز كاسيت يحتوي علي شريط به أغنية "في البحر سمكة ".

الإجراءات :

تطلب الباحثة من الأطفال بمساعدة المعلمة أن يغنوا مع الكاسيت أغنية للسمك بعـــد معـــرفة فوائـــد السمك وأهميته بالنسبة للجميع وهي أغنية "في البحر سمكة"

ويستمع الأطفال لشريط الكاسيت، ثم تطلب منهم أن يغنوا ورائها بصوت مسموع، وتوضح لهم أن الطفل الشاطر الذى يستطيع حفظ الأغنية سوف يأخذ هدية جميلة، ولكــن قبل الغناء تتقص الباحثة قصة صغيرة عن سمكة ملخصها: كان فى سمكة صغيرة فى البحر تلعب مع صديقاتها وتنضم السمكة إلى الأسماك الصغيرة ليأكلوا معــاً ويلعــبوا معاً وتجرى كل واحدة وراء الأخرى حتى أتى صياد يوما فهربوا جمــيعا مع بعضهم وذهبوا لأمهاتهم الأسماك الكبيرة ليختبئوا من الصياد،ثم تطلب الباحثة من الأطفال الغناء.

أغنية

"في البحر سمكة "

في البحر سمكة سمكة	بتذوق سمكة سمكة
علي الشط واقف واقف	صيــــاد بشبكــة
يارب أشوفك عروسة	حلوي وكمان شقية
ولما تضحك ضحكتها	حلوة وكمان شقية
في البحر سمكة سمكة	بتذوق سمكة سمكة
علي الشط واقف واقف	صيــــاد بشبكــة

وتقــوم الباحــثة بالتصفيق لهم وتطلب منهم أن يغنوها كلهم بدون كاسيت، ثم تســأل عــن الطفــل الذي استطاع حفظها وتطلب منهم الهدوء وتختار طفل لكي يغنــيها، وتشــجعهم بالتصفيق وتعطي لهم بعض من الحلوي كمكافأة علي حفظهم للأغنية، ثم تشكرهم علي حسن أدائهم.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الثالثة عشر:

مدة الجلسة: (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : قصة " أيمن طفل نشيط "

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي اكتساب ثقتهم بأنفسهم والاعتماد عليها.
٢- تشجيع الأطفال علي ممارسة العادات اليومية بنشاط.
٣- تشجيع الأطفال علي مساعدة الآخرين.

نوع النشاط : قصصي/ تمثيلي (لعب الدور).

مكانه: حجرة النشاط
مدته: (٤٥) دقيقة.
الأدوات المستخدمة :
عصفورة لعبة كنموذج لعصفورة القصة – قطعة قطن.
الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد هو قصة مسلية تسمي "أيمن طفل نشيط" وملخصها: أنه كان هناك طفل صغير ونشيط أسمه "أيمن" يساعد والده ووالدته بقدر ما يستطيع وفي يوم أرسلته والدته إلي الحقل ومعه طعام لوالده فقال لها حاضر ياأمي وفي الطريق قابلته عصفورة صغيرة تقف علي شجرة وتقول "سو سو سو" وفي نفس الوقت تعرض الباحثة نموذج للعصفورة ليلمسها كل طفل على حدة ويتعرف علي ملامح شكل العصفورة قائلة لهم أن العصفورة الحقيقية تشبه هذه العصفورة في الشكل والحجم وقد تكبر عنها أحيانا وبعدها تكمل لهم القصة بأن العصفورة الواقفة علي الشجرة شاهدت أيمن فقالت له "سو سو سو" أنت رايح فين يا أيمن فقال لها إني ذاهب لأبي لأعطيه الطعام الذي أرسلتني به أمي فقالت له ممكن تأخذني معك فوافق أيمن وأخذها علي كتفه وسار بها إلي الحقل الذي يعمل به والده وأعطي له الطعام فوجد الفلاحين يجمعون القطن من الحقل ليبيعونه إلي التجار فاستأذن والده لكي يساعدهم فوافق والده ورحب به هو والفلاحين، ففرحت العصفورة بأيمن علي تعاونه مع الفلاحين وحرصه علي مساعدة الآخرين.

ثم تقوم الباحثة بعرض قطع من القطن علي الأطفال ليلمسوها ويتعرفوا عليها، وبعدها تسأل الأطفال من فيكم يساعد ماما وبابا مثل أيمن وما رأيكم في أيمن وتطلب منهم الهدوء والنظام قبل بدء الحديث معها، ثم تتناقش معهم عن أهمية مساعدة الآخرين.

ثم تعرض عليهم القيام بلعب وتمثيل شخصيات القصة ويقوم الأطفال بسرد القصة من خلال الأداء التمثيلي لشخصيات وأحداث القصة، ثم تشجعهم بالتصفيق وتشكرهم علي حسن أدائهم واستماعهم إليها.

نشاط رقم (٢)
اسم النشاط : أغنية " أنا ولد صغير ذكي ونشيط "
الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مواهب بعض الأطفال.
٢- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية.
٣- تدريب الأطفال علي إنجاز عمل مفيد.
٤- تهيئة جو من المتعة لدي الأطفال.

نوع النشاط : غنائي (فردي- جماعي).

مكانه : حجرة نشاط

مدته : (٤٥) دقيقة

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة المعلمة بتنظيم الأطفال وتقول لهم أنها ستغني لهم أغنية عن الولد النشيط الجميل علشان بيسمع كلام بابا وماما وتقول لهم كلنا هنغني الأغنية مع بعض وبعد غناء الأغنية مرة للبنين تقوم بإعادتها مرة أخرى للبنات وتطلب من كل طفل أن يغنيها ومن كل طفلة أن تغنيها مع تغيير أنا ولد نشيط بأنا بنت نشيطة، مع ذكر أسم أخته أو أخوه بدلاً من الاسم الموجود في الأغنية، وتكرر الأغنية لكى يقوم بغنائها كل الأطفال بمساندة من الباحثة وذكر اسم أخته أو أخوه بهدف تشجيعهم على التعاون والعمل بجد ونشاط.

أنا ولد صغير ذكي ونشيط

أنا ولد صغير ذكي ونشيط
بساعد بابا وماما وبذاكر كتير
أنا ولد صغير ذكي ونشيط
بحب أختي "قلة" وبسمع كلامها كله

عشان أنا صغير
وبحب أصحابي وبحب أخواتي " توتو وسوسو وميمي"
وبساعدهم كتير

وبحب العصافير وبساعدها تطير
وتقولي سو سو يعني بحبك كتير
أنا ولد صغير ذكي ونشيط

وبعد الانتهاء من الأغنية وغناء كل الأطفال تشكرهم الباحثة علي نشاطهم واحترامهم لكلام الكباروحسن المشاركة.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الرابعة عشر:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : لعبة " الثعلب فات والجرس"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- أن يشارك الأطفال في اللعب الجماعي.
٢- تدريب الأطفال علي التحكم في حركات جسمهم ببط أو بسرعة.
٣- تدريب الأطفال علي الربط بين الأشياء.
٤- تدريب الأطفال علي المشاركة في الحوار وإبداء الرأي.
٥- اكتساب الأطفال سرعة الحركة وتفادي الأخطاء.

نوع النشاط : حسى - حركي.

مكانه: حجرة النشاط

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة: نموذج لجرس.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد، ثم تطلب منهم الجلوس علي شكل دائرة وتقف بجوارهم لتساعدهم علي الحركة ثم تشرح لهم اللعبة بأنها ستلف حول الدائرة ومعها الجرس وتقول "التعلب فات فات وفي ذيله سبع لفات" وتكررها حتي تسقط الجرس وتقوم بإسقاط الجرس علي رجل أي طفل منهم وبعدها يقوم الطفل ومعه الجرس ويلف حول أصدقائه ويفعل مثل ما فعلت الباحثة مع ترديد الأغنية "الثعلب فات فات وفي ذيله سبع لفات" وتكرر حتي يسقط الجرس ويتم ذلك بمساعدة الباحثة لكل طفل حتي يقوم كل الأطفال باللعب. ثم تسال الباحثة الأطفال عن رأيهم في اللعبة الجديدة، وتترك لهم حرية إبداء كل طفل رأيه.

نشاط رقم (٢)

أسم النشاط : قصة " الطفل الحزين".

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي سلوكيات مرغوبة اجتماعيا.
٢- تدريب الأطفال علي حسن معاملة الأصدقاء.
٣- تدريب الأطفال علي التفكير لإيجاد حلول لمشكلاتهم.

٤- تنمية قدرة الأطفال علي التخيل والتفكير للوصول إلى حل للمشكلات.
٥- اكتساب الأطفال مهارة كيفية التعامل مع الآخرين.
٦- تدريب الأطفال علي التفكير الجماعي واحترام آراء الآخرين.
٧- التشجيع علي اللعب الجماعي.
٨- التدريب علي المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.

نوع النشاط : قصصي.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته: (٣٠) دقيقة.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال والجلوس علي كراسي حول المنضدة وتشجعهم لسماع قصة جديدة مسلية هي قصة "الطفل الحزين".

وملخصها: أنه كان هناك طفل أسمه "ميمي" ذهب مع والدته لزيارة جدته ووجد عندها أولاد خالته وكانوا كلهم أكبر منه في السن، وتجمع الأطفال لكي يلعبوا مع بعضهم البعض وتركوا ميمي وحيد وسمعهم ميمي وهم يقولون إنه صغير ولا يستطيع اللعب معهم، فحزن ميمي حزناً شديداً وأخذ يفكر كيف يجعل أولاد خالته يوافقون على أن يلعب معهم، وتترك الباحثة النهاية مفتوحة، وتسأل الأطفال عن رأيهم في أقارب ميمي، ثم تطلب من الأطفال التفكير والتصرف فى مثل هذا الموقف، ومن ثم تحل مشكلة "ميمي" علي أن تكون هي نهاية القصة، وتترك للأطفال فرصة للتفكير، وبعدها تستمع إلى آرائهم، ثم تطلب منهم أن يشتركوا في اختيار رأى من هذه الآراء لحل المشكلة ؟ ثم تطلب منهم اختيار عنوان آخر للقصة، وتسألهم عن سبب اختيار هذا العنوان ثم تشكرهم علي حسن أدائهم وتعاونهم.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الخامسة عشر:

مدة الجلسة : (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : لعبة "فتحي ياوردة قفلي يا وردة"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- أن يشارك الأطفال في اللعب الجماعي.

٢- تدريب الأطفال علي التحكم في حركات جسمهم ببط أو بسرعة.
٣- تدريب الأطفال علي الربط بين الأشياء.
٤ - اكتساب الأطفال سرعة الحركة وتفادي الأخطاء.
٥- تدريب الأطفال علي الالتزام بالأوامر التي يتلقونها.

نوع النشاط : حسى - حركي.

مكانه : حجرة النشاط

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة:

صفارة تستخدم أثناء اللعب.

الإجراءات :

تقـوم الباحـثة بمسـاعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسـة بنشاط جديد وتقسمهم إلى مجموعات، وتطلب من كل مجموعة اختياراسم علـي أن يشـترك كل الأطفال في اللعبة، ثم تعطيهم فرصة لاختيار الاسم الخاص بكـل مجموعـة، وتطلب منهم الجلوس علي شكل دائرة، ثم تشرح لهم النشاط بأن يقفـوا ويكونـوا دائرة ويمسكوا بأيدى بعضهم البعض ويغنوا" أغنية فتحي يا وردة قفلـي يا وردة"، مع بعض الحركاتفعند قول قفلى ياوردة يقوم الأطفال بضم أيديهم إلـى أيدى بعض، وعند قول فتحى ياوردة يقوم الأطفال بفرد أيديهم، ويتم ذلك عند بـدء سـماع الصفارة ويبدءوا في اللعب وعند سماع اسم مجموعة منهم مع سماع الصـفارة تقـف المجموعة التي تم النداء عليها فقط وإذا لم تنجح المجموعة تخرج مـن اللعبةحتى تبقى مجموعة وتصبح هى الفائزة، ويتم التشجيع بالتصفيق وبعض الكلمـات مـثل: " برافو أو أحسنتم"، وبعد انتهاء اللعبة علي حسب رغبة الأطفال تسـألهم عن سبب اختيار هذا الاسم ؟ ومن الذي أقترحه ؟ وبعد المناقشة تشكرهم علي حسن أدائهم والتزامهم بالأوامر والتعليمات.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : قصة " صانع الألعاب".

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية قدرة الأطفال علي التخيل والتفكير للوصول إلى حل للمشكلات.
٢- تدريب الأطفال علي التفكير الجماعي.
٣- التشجيع علي اللعب الجماعي.
٤- التدريب علي المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.

٥- تدريب الأطفال علي استخدام حاسة اللمس.

نوع النشاط : قصصي.

مكانه : حجرة النشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

بعــض نمــاذج للألعــاب الخشبية الصغيرة مثل: (سبورة – حصان خشبي– كرسي خشبي متحرك – مرجيحة خشبية).

الإجراءات :

تقــوم الباحــثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال والجلوس علي كراسي حول المنضدة وتشجعهم لسماع قصة جديدة هي قصة "صانع الألعاب"، وملخصها: كــان هــناك رجلاً طيباً يصنع الألعاب للأطفال وهو يحب الأطفال كثيراً، وأشتهر هذا الرجل بصناعة الألعاب الخشبية للأطفال لإسعادهم وكان دائماً يفكر في ألعاب جديــدة للأطفال، وذات مرة كان صانع الألعاب يتجول في حديقة بها أشجار كثيرة كبــيرة جرداء لا تعطى ثماراً وليس منها فائدة الآن فقال ماذا أفعل لكي أستغل هذه الأشــجار فــي صــناعة ألعاب جديدة للأطفال وما هي الألعاب الجديدة التي يمكن صــناعتها ؟ ثــم تقوم الباحثة بسؤال الأطفال عن الألعاب التي يمكن صناعتها من الخشب؟

وتعطــي الباحثة الأطفال فرصة للتفكير، وتطلب منهم الجلوس في مجموعات لكــي يفكروا سوياً ويتفقون على رأى واحد، وبعدها تستمع إلى ما توصلت إليه كل مجموعــة مــن المجموعــات بــنظام وبعــد الانــتهاء من سماع رأي كل أطفال المجموعــات، تقــوم بعرض النماذج التي معها وتعرفهم عليها عن طريق اللمس وتــتركهم يلعبون بها، مع ملاحظة سلوكهم أثناء اللعب وتوجيهها لهم، ثم تشكرهم فى النهاية علي حسن استماعهم واهتمامهم بالنشاط.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة السادسة عشر:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : قصة " النظارة التائهة"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي مفاهيم مثل: رد الأمانة إلى أهلها.
٢- تشجيع الأطفال علي مساعدة الآخرين.
٣- التأكيد على أنه ليس بإمكان أحد أن يحصل على أشياء ليست ملكه.
٤- أن الشخص الذى يؤتمن يحبه كل من حوله.

نوع النشاط : قصصي.

مكانه : حجرة النشاط

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

نموذج لنظارة مجسمة.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد يتضمن قصة عن الأمانة تسمي" النظارة التائهة" وملخصها: أنه كان هناك طفل أسمه "ياسر" يمشىفي فناء المدرسة فوجد نظارة تبكي فاقترب منها وسألها لماذا تبكي يا نظارة فقالت له أني تائهة من صديقي محمد، فقد وقعت منه وهو يلعب في فناء المدرسة ولم يحس بي وها أنا الآن علي الأرض وكلي تراب، أنا حزينة علي فراق محمد فقال لها لا تحزني وهل تعرفين مكان فصله فقالت لا، لا أعلم فقال لها لا تقلقي إن شاء الله سنجده وسنبحث معاً عليه فأخذ ياسر النظارة التائهة ومسحها من التراب وقام بالبحث عن محمد فلم يتمكن من العثور عليه، فقال لها لا تقلقي سنجده وذهب إلى مدير المدرسة وحكي له قصة "النظارة التائهة" وأنها ملك لطالب اسمه ومحمد ولم يتمكن من العثور عليه، فقال لها مدير المدرسة لا تقلقي ولا تحزني سنجده إن شاء الله وأعلن عن "النظارة التائهة" في الإذاعة المدرسية وعن صاحبها محمد ففرح محمد وصاح قائلاً أنا صاحب النظارة وأخذها وشكر زميله ياسر علي اهتمامه وأمانته، وقام مدير المدرسة بمكافأة ياسر علي أمانته بشكره أمام زملائه في الإذاعة المدرسية والتصفيق له.

وتسأل الباحثة الأطفال عن رأيهم في ياسر وأمانته برغم أنه لم يعرف غير أسم صاحب النظارة ولم يتعرف عليه من قبل ؟ وما الذي استفادوه من هذه القصة ؟ وتترك لهم فرصة للتفكير ثم الإجابة، وبعدها تستمع إلى رأي كل واحد بنظام وهدوء، وتستخلص لهم أهم الدروس المستفادة من القصة، وأهمية الأمانة.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : أغنية " الأمانة يا أطفال"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مواهب بعض الأطفال.
٢- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية.
٣- تدريب الأطفال علي اكتساب صفة الأمانة ورد الأمانات إلي أهلها.
٤- تهيئة جو من المتعة لدي الأطفال.

نوع النشاط : غنائي.

مكانه : حجرة نشاط

مدته : (٣٠) دقيقة

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة المعلمة بالتأكيد على صفة الأمانة لدى الأطفال وغرسها فـــى نفوســـهم وتطلب منهم الاستماع إلى أغنية عن الأمانة وتؤكد علي أنها صفة جمـــيلة يجـــب أن نتمتع بها كلنا، وتطلب منهم غناء الأغنية مع بعضهم ثم ترديدها بصوت مسموع.

أغنية

" الأمانة يا أطفال "

الأمانـــــة يا شطـــــــــــار لازم ترجع لصاحبهـــا
يتعلمهـــا كبـــــار وصغـــــار ودي مـــيزة لصاحبهـــا
وبيحبنـــا بابــــــا ومامــــــا لمـــا نيجـــي ونقدمهـــا
ونكسب ديما حب الله ورسوله واحـــترام كــــــل الناس
لو عندي حاجة بتاعت جاري أجري بسرعة وأرجعها
الأمانـــــة صفـــة جميـــــلة يتميز بهـــا رســـول الله
وإحنـــــا كمـــان هنتعلمهـــا علشان أحنا أطفال شطار
الأمانـــــة يـــا شطـــــــار شيئ مهم للكبار والصغار
وإحنـــــا الأطفـــــــال كلنـــــــــا شطـــــــــار

وبعـــد سماع الأغنية تؤكد الباحثة علي أهمية الأمانة، عشان ربنا يحبنا وماما وبابـــا وكل الناس يحبونا،ثم تطلب منهم الباحثة عرض مواقف تعرضوا إليها عن الأمانة وتستمع لهم، ثم تشكرهم علي حسن استماعهم.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة السابعة عشر:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : قصة " الطفل الكذاب والكلب"

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي الصدق فى جميع الأحوال.

٢- التأكيد علي الأطفال بأن الصدق صفه لرسول الله.

٣- التأكيد علي الأطفال بالبعد عن الكذب لأنه يضر بصاحبه.

نوع النشاط : قصصي.

مكانه : حجرة النشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الإجراءات :

تقـوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم على الجلوس والاسـتماع لبدء الجلسة بنشاط جديد يتضمن قصة عن الصدق تسمي قصة "الطفل الكـذاب والكلب" وملخصها: أنه كان هناك طفل يكذب دائماً علي والدته ووالده في كل شيء وكانت والدته حزينة بسبب كذبه الدائم فحرمته من المصروف ولم تحرم بقـية إخوتـه وأخواته لأنهم كانوا صادقين لا يكذبون أبداً مهما حدث منهم وكانوا إخوتـه يشعرون بالحزن لكذب أخوهم الصغير وما يحدث من مشاكل بسبب كذبه الدائـم وفي مرة من المرات خرج الطفل الكذاب ليلعب مع إخوته في الحديقة وفي كـل مـرة يلعب معهم ثم يبعد عنهم وينادي بصوت عالي إلحقوني الكلب بيعضني فـيجري إليه إخوته ليلحقوا به فيجدونه يضحك ويقول كذبت عليكم فيغضب إخوته مـنه وتحـزن والدتـه عندما يخبرها أبنائها بما يحدث من أخوهم وتنصحه بأن لا يكـذب وفـي مـرة مـن المرات كان يلعب مع إخوته وجرت الكرة بعيداً فذهب ليحضـرها فقابلـه كلـب متوحش عضه في قدميه فصرخ بصوت عالى إلحقوني الكلـب عضـني فلـم ينتبه له إخوته وقالوا أنه يكذب كعادته ولم ينقذه أحد وبعدها وجـدوا فعـلا الكلب قد عضه،ولامته أمه على كذبه وأعطاه الطبيب حقنة ألامته كثـيراً ولـم يستطع اللعب مع إخوته مدة طويلة حتى شفى، وقالوا له إخوته لو لم تكذب علينا من قبل للحقنا بك وأنقذناك ولكننا تخيلنا أنك تكذب كعادتك فقال لهم لن أكذب مرة أخري لقد أخذت درس كبير مما حدث لي، وندمت على ما فعلت.

وبعـــد انـــتهاء القصة تسأل الباحثة الأطفال عن رأيهم في القصة، وفي الطفل الكـــذاب وتعـــرفهم بـــأن الكذب صفة قبيحة لابد التخلص منها وأن الصدق صفة لرســـول الله وقد لقب بالصادق الأمين لذلك يجب الالتزام بها، وتخلص لهم القصة وتطلـــب منهم أن يقولوا الصدق دائماً، ومن يتميز بالصدق يحبه الله ورسوله وبابا وماما والناس جميعاً.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : أغنية " الصدق شي جميل"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مواهب بعض الأطفال.
٢- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية.
٣- تشجيع الأطفال على الصدق.
٤- تعليم الأطفال أن الصدق ينجي صاحبه دائماً والكذب يضر بصاحبه دائماً.
٥- تدريب الأطفال علي اكتساب مفاهيم دينية سليمة مثل: الصدق والأمانة.
٦- تهيئة جو من المتعة لدي الأطفال.

نوع النشاط : غنائي.

مكانه : حجرة نشاط

مدته : (٣٠) دقيقة

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة المعلمة بتنظيم الأطفال وتقول لهم أنها ستغني لهم أغنية عن الصدق أسمها "الصدق شي جميل" وتؤكد علي أن الصدق صفة جميلة يجب أن نتمتع بها جميعاً، وتطلب منهم الغناء معها.

أغنية

"الصدق شي جميل"

الصدق شي جميـــل — لما نتعود عليه وإحنا صغيرين
بابا وماما يكرهونـــا — لمــــا نكــــــون كذابيـــــن
ويحبنا الله ورسولـــه — لمــــا نكـــــون صادقيــــن
وإحنـــا الأطفــــال — حلويـــــــن وصغيريـــــــن
دايما بنقول الصـــدق — وعمرنـــا ما نكـــون كذابيـــن

وبيحبنا كـــل الناس	علشـــان إحنـــا صادقيـــن
إحنـــا الأطفـــال	حلويـــــن وصغيريـــــن
دايما بنقول الصدق	وعمرنـــا مـــا كنـــا كذابيـــن

وبعـــد الانـــتهاء من الأغنية تناقش الباحثة الأطفال فى موضوع النشاط وهو الصـــدق وتسألهم من فيكم كذب مرة ولماذا وبعد المناقشة تؤكد على أهمية الصدق ونـــبذ الكـــذب. وفـــى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الثامنة عشر:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : لعبة "الهولاهب"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- أن يشارك الأطفال في اللعب الجماعي.
٢- تدريب الأطفال علي التحكم في حركات جسمهم ببط أو بسرعة.
٣- تدريب الأطفال علي الربط بين الأشياء.
٤- اكتساب الأطفال سرعة الحركة وتفادي الأخطاء.
٥- تدريب الأطفال علي الالتزام بالأوامر التي يتلقونها.
٦- رفع الروح المعنوية للأطفال باللعب والموسيقي.

نوع النشاط : حركي غنائي.

مكانه : حجرة النشاط

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

أطواق بلاستيك – كاسيت به شريط موسيقي يتناسب مع إيقاع اللعبة.

الإجراءات :

تقـــوم الباحـــثة بمســـاعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلســـة بنشـــاط جديـــد وتقسمهم إلى مجموعات، علي أن يشترك كل الأطفال في اللعـــبة، ثم تشرح لهم لعبة "الهولاهب" بحيث تعطي لكل طفل من أطفال المجموعة طوق ليضعه في وسطه ويمسكه بيده وبعدها تخبرهم بأنه بعد بدء الموسيقي سيقوم

كـــل طفـــل فيهم بتدوير الطوق، ويهز جسمه معه بحيث لا يقع منه ولا يمسك به ويغني معها ومع الموسيقي ما يلى:

يـــالا بينا نهز أيدينا ورجلينا ونقول "هولاهب هولاهب هولاهب، واحد، أثنين، ثلاثـــة"، ونـــدب برجليـــنا علي الأرض" دب، دب، دب" وبعدها ينزل الطوق علي الأرض وتكرر اللعبة علي حسب رغبة الأطفال.

ثـــم تسألهم عن رأيهم في اللعبة، وهل يريد الأطفال تكررها فيما بعد، ومن ثم تشكرهم علي حسن أدائهم وتنفيذهم للأوامر التي يتلقونها.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : " عمل تشكيل فني من الصلصال".

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية قدرة الأطفال علي التخيل والتفكير.
٢- تدريب الأطفال علي حرية الاختيار.
٣- التشجيع علي اللعب الجماعي.
٤- التدريب علي المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.
٥- تدريب الأطفال علي استخدام حاسة اللمس.
٦- تنمية القدرة على الإنجاز لدي الأطفال.

نوع النشاط : فني (فردي- جماعي).

مكانه : حجرة النشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

بعـــض مـــن نماذج لألعاب مجسمة صغيرة مثل: (كرة - شجرة - عروسة- سمكة - سيارة - مسدس لعبة - قطعة صلصال لكل طفل).

الإجراءات :

تقـــوم الباحـــثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال وترتيبهم وتطلب منهم الجلـــوس علي كراسي حول المنضدة ليشتركوا جميعا في النشاط وتشجعهم لسماع شرح النشاط الجديد، وتعرض الباحثة كل نموذج من نماذج الألعاب علي كل طفل مـــن الأطفال ليختار كل طفل النموذج الذي يعجبه، وتقوم الباحثة بمساعدة المعلمة بتوزيع قطع الصلصال علي الأطفال، وتطلب منهم أن يحاول كل واحد منهم تشكيل اللعبة التي قام باختيارها باستخدام الصلصال، وتعرفهم بأن الوقت المتاح لتنفيذ هذا

العمـــل (١٠) دقـــائق، مـــع تنبيهها دائما للوقت الباقي لإنهاء العمل، وتقوم الباحثة بمـــتابعة خطـــوات القـــيام بالنشاط بدقة وملاحظة سلوك الأطفال وتوجيه كل طفل بحيـــث يشترك كل الأطفال في النشاط، وبعد الانتهاء من التشكيل الفني للعبة التي أخـــتارها كل طفل وقام بعملها من الصلصال، وانتهاء الوقت المحدد للعمل، تطلب الباحـــثة من الأطفال أن يتبادلوا أعمالهم مع بعض لكي يتعرف كل طفل علي عمل زمـــيله عن طريق اللمس وبمساعدة الباحثة ومن ثم يقول كل طفل اسم اللعبة التي قـــام زمـــيله بتشكيلها، ليتم بذلك تحقيق أهداف النشاط، وتشجعهم الباحثة بالتصفيق علي ما قام به كل طفل وما أنجزه من عمل، وتكافئ كل طفل ببعض قطع الحلوى علي ما قام به كنوع من التشجيع.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة التاسعة عشر:

مدة الجلسة: (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : قصة " كريم والكرة الصغيرة "

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي مفاهيم مثل: (احترام رأي من يكبرهم سنا).
٢- التدريب علي تفادي الأخطار والبعد عن الطرق الخطرة.
٣- التأكيد علي الأطفال بالالتزام بأماكن اللعب.
٤- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية.

نوع النشاط : قصصي/ تمثيلي.

مكانه : حجرة النشاط.

مدته : (٦٠) دقيقة.

الإجراءات:

تقـــوم الباحثة بمساعدة من معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد يتضمن قصة هي "كريم والكرة الصغيرة " وملخصها: أنه كان هناك طفل صغير اسمه كريم ويناديه أصدقاءه باسم "كيمو" كان "كيمو" يوم ما يلعب بالكـــرة مع أصدقاءه في الحديقة وقال لهم أيه رأيكم يا أصدقاء لو نلعب بالكرة في الشارع، فرفض أصدقاءه خوفاً من السيارات المسرعة، فأخذ الكرة وجري بها إلي الشارع فقالت له الكرة لا يا"كيمو" أنا خايفة من الطريق والسيارات تجري بسرعة

فقال لها لا تخافي فضرب الكرة بقدميه وجري نحوها في وسط الشارع ففوجئ بسيارة سريعة صدمته فوقع علي الأرض وأسرع إليه أصدقاءه ونقلوه إلي المستشفي، ووجد الطبيب أن يده ورجله مكسورة ونام "كريم" فترة طويلة في الفراش ولم يستطع اللعب مع أصدقاءه وأحس "كيمو" بالندم لعدم سماعه لنصيحة أصدقاءه، وكلام والدته الدائم عن البعد عن الطريق والسيارات السريعة وعدم اللعب في الشارع.

وبعد الانتهاء من القصة تسأل الباحثة الأطفال عن رأيهم في القصة ورأيهم في الطفل الصغير "كيمو"، وماذا حدث له نتيجة عدم سماعه لنصيحة أصدقاءه؟ وتترك الباحثة الفرصة للمناقشة.

ثم تقترح عليهم تمثيل القصة من خلال لعب الأدوار بحيث يقوم كل طفل بتمثيل الدور الذي يختاره علي أن يشترك كل الأطفال في تمثيل أدوار القصة حتي لو تكررت اللعبة أكثر من مرة ليشترك كل الأطفال. وبعد الانتهاء من لعب الدور تسألهم عن ما الذي أستفادوه من القصة، وتستخلص لهم القصة وأهم ما فيها من ملاحظات ومعلومات يجب الاستفادة منها.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : أغنية "رجل المرور"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مواهب الأطفال.
٢- تدريب الأطفال علي المشاركة الجماعية.
٣- معرفة الأطفال لأنواع إشارات المرور.
٤- تدريب الأطفال علي الالتزام بقواعد إشارات المرور.
٥- تهيئة جو من المتعة لدي الأطفال.

نوع النشاط : غنائي.

مكانه : حجرة نشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة المعلمة بتنظيم الأطفال وتقول لهم أنها ستغني لهم أغنية عن "رجل المرور" وتؤكد علي أهمية رجل المرور في الشارع وما يقوم به من

جهــد كبير للحفاظ علي النظام وسلامة المواطنين وما يبذله من جهد لنتفادي جميعاً أخطار السيارات، وتقول لهم دلوقتي كلنا هنغني الأغنية مع بعض.

أغنية

"رجل المرور"

رجـــل الـمــــرور	بيخـــاف علينـــــــــا
لمـــا يشـــاور لينـــا	لازم نأخـــــذ بالنـــــــا
ولما يصفـــر صفـــارة	يبقـــي ليهـــــا أمـــــارة
ولازم نأخــذ بالنــــا	من نفسينا علشان إحنا صغيرين
أوع تجـــري بسرعـــة	لحسن تجـــي عربيـــة وتفرقنـــا
يالــــــه يالــــــــه	يالـــــــــــه يالـــــــــه
كلنـــا نشبـــك أيدينـــا	في أيـــــد أهـــالينـــــــا
ونشكر كلنا مع بعضينا	رجـــــــل المـــــــــرور
رجـــــل المـــــرور	بيخــــــاف علينــــــــــا

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة العشرون:

مدة الجلسة: (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : قصة "البائع المتجول والطبيب الحكيم"

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي الحفاظ على صحتهم والبعد عن تناول الأطعمة المكشوفة لأنها ملوثة.
٢- تدريب الأطفال علي طاعة الوالدين.
٣- توعية الأطفال بخطورة شراء الحلوي من الباعة المتجولين.
٤- تدريب الأطفال علي الالتزام بأوامر من يكبرهم سناً.

نوع النشاط : قصصي.

مكانه : حجرة النشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الإجراءات :

تقـــوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتجميع وترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بـــدء الجلســـة بنشاط جديد يتضمن قصة مفيدة هي قصة "البائع المتجول والطبيب

الحكـيم" وملخصــها: أنــه كان هناك بائع متجول يمشي في الشارع ومعه حلوي مكشــوفة يبــيعها للأطفــال أمام المدرسة وكانت هناك طفلة أسمها "مريم" وكانت تــناديها صــديقتها بــ"ريري" وفي يوم من الأيام كانت "ريري" ذاهبة إلي المدرسة ومعها والدتها فرأت البائع المتجول يقف أمام المدرسة ويبيع الحلوي ويقول الحلوي للحلوة فجرت "ريري" لتشتري منه فرفضت والدتها فأخذت تبكي وتصرخ ودخلت بعدهــا إلــي المدرســة وفــي اليوم التالى كانت "ريري" ذاهبة للمدرسة مع أختها فوجدت البائع المتجول يقف أمام المدرسة فصرخت وقالت عايزة حلوي من البائع، وجــرت إلي البائع واشترت منه الحلوي وأكلتها وبعدفترة قليلة من الوقت صرخت "ريــري" مــن شــدة الألم الذي أصاب معدتها فأخذتها مدرسة الفصل إلي الطبيب الحكيم بالمدرسة، فسألها ماذا أكلتي يا "مريم" فقالت حلوي من البائع الذي يقف أمام المدرسة، فقال لها إن الحلوي المكشوفة ملوثة وهذا سبب لكي الألم، وكان الطبيب محقــاً فــي كلامه فسألها عندما اشتريتى منه الحلوي من كان معك فقالت له أختي فقــال لهــا وهــل وافقــت أختك علي شرائك الحلوي من البائع المتجول فقالت لا رفضــت وكذلك أمي في اليوم السابق رفضت هى الأخرى ولكن أنا صممت علي شــرائها، فقــال لهــا الطبيــب هذا جزاء من لا يسمع كلام من هو أكبر منه سناً وخصوصــا بابا وماما وأخواتنا الكبار وأعطاها حقنة فصرخت من الألم وقالت لن أفعــل ذلــك مرة أخري حرمت ولن أشتري أي حلوي أخري مكشوفة من الباعة المتجولين ويجب أن أتأكد من صلاحية الحلوي فقال لها الطبيب هذا هو الصواب، وبذلك لن يعود لكي الألم مرة أخري، وعليكي دائما أن تتذكري الألم حتي لا تنسي أن تســمعي وتنفذي كلام الكبار، فشكرته علي نصائحه وقالت له لن أفعل ذلك مرة أخري.

وبعــد انتهاء القصة تسأل الباحثة الأطفال عن ما استفادوه من القصة،وتترك لهــم الفرصة للمناقشة وإبداء الرأى، ثم تستخلص لهم الباحثة الدروس المستفادة من القصة. ثم تقترح عليهم القيام بعد ذلك بنشاط آخر مرتبط بالقصة السابقة.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : " التعرف علي أدوات الطبيب".

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية قدرة الأطفال علي التخيل والتفكير.

٢- تدريب الأطفال علي استخدام حاسة اللمس.

٣- التدريب علي المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.
٤- التعرف علي أدوات الطبيب باللمس.
٥- التعرف علي فائدة الأدوات المعروضة.

نوع النشاط : عقلي معرفي.

مكانه : حجرة الطبيب.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

بعض من أدوات الطبيب مثل: جهاز الضغط – سماعة – قطن- ترمومتر- شاش- صور لأشعة- حقنة.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال وترتيبهم وتقوم باصطحابهم إلي حجرة الطبيب الموجودة بالمركز لكي يتعرفوا عن طريق اللمس علي الأدوات التي يستخدمها الطبيب، وتطلب من الطبيب أن يساعدها في شرح استخدام كل أداة من الأدوات التي أمامه، وتطلب منه أن يعطيهم نصائح عن الأطعمة وأهميتها في بناء الجسم ونصائح تتعلق بالبعد عن الأطعمة المكشوفة وتأثيرها علي صحة الطفل والخطر العائد من تناولها. وبعدها تقوم باصطحاب الأطفال مرة أخري إلي حجرة النشاط وتطلب منهم الجلوس علي كراسي حول المنضدة وتسألهم هل لديهم استعداد للقيام بنشاط آخر فيقول الأطفال نعم، فتقول لهم يالا بينا نبدأ نشاطاً آخر جديد.

نشاط رقم (٣)

اسم النشاط : " تمثيل قصة البائع المتجول".

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- التأكيد علي عدة مفاهيم مثل : الصحة نعمة من الله يجب الحفاظ عليها- طاعة الوالدين أوصي بها الله ورسوله.
٢- تنمية قدرة الأطفال علي التخيل والتفكير.
٣- تدريب الأطفال علي استخدام حاسة اللمس.
٤- التأكيد علي الاهتمام بالصحة والبعد عن تناول الأطعمة المكشوفة.
٥- التأكيد علي الالتزام بأوامر من يكبرهم سنا.
٦- التأكد من تعرف الأطفال علي أدوات الطبيب باللمس.

٧- التأكد من تعرف علي فائدة الأدوات المعروضة.
٨- تدريب الأطفال علي استرجاع المعلومات باستخدام الذاكرة قصيرة المدي.

نوع النشاط : تمثيلي (لعب الدور).

مكانه : حجرة النشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

بعض من أدوات الطبيب مثل: جهاز الضغط – سماعة – قطن- ترمومتر- شاش- صور لأشعة- حقنة بدون إبرة – بالطو صغير.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال وترتيبهم وتقوم باصطحابهم إلي حجرة النشاط وتسألهم كلنا لمسنا أدوات الطبيب مع علمها بأن كل الأطفال قاموا بالتعرف علي الأدوات عن طريق اللمس في النشاط السابق، ثم تسألهم كلنا فاكرين قصة "البائع المتجول والطبيب الحكيم" وبعد إجابة الأطفال بنعم، تسألهم إيه رأيكم لو نمثل القصة اللي حكيناها في النشاط السابق مع بعض، ومن ثم توزع الأدوار علي الأطفال بحيث يقوم كل طفل بالمشاركة في النشاط ولو تم تكراره لكي يقوم كل طفل به، وبعد الانتهاء من لعب الدور تسألهم عن ما تم الاستفادة منه من أنشطة هذه الجلسة وبعد سماع رأي كل طفل تشكرهم الباحثة علي حسن أدائهم خلال الجلسة، واحترامهم لرأي من يكبرهم سنا، والتزامهم بالنظام والاستئذان قبل بدء الحديث.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الواحد والعشرون:

مدة الجلسة: (٩٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : قصة "تيتو الكسلان"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:
١- تدريب الأطفال علي المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.
٢- تشجيع الأطفال علي اللعب الجماعي.
٣- تشجيع الأطفال علي ممارسة الأنشطة والبعد عن الكسل.
٤- تدريب الأطفال علي مفاهيم مثل: النشاط والحيوية يعطي الطفل قوة بدنية.

٥- تنمية قدرة الأطفال علي التخيل والتفكير.

نوع النشاط : قصصي/ تمثيلي.

مكانه : حجرة النشاط

مدته : (٦٠) دقيقة.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد يتضمن قصة مسلية وهي قصة "تيتو الكسلان" وملخصها : أنه كان هناك تنين صغير يناديه أصدقاءه باسم "تيتو" كانت والدته حزينة بسبب كسله الدائم، وذهابه للمدرسة متأخراً كعادته وكانت والدة تيتو التنينة تحاول كل يوم إيقاظ تيتو مبكراً لكي يذهب إلي المدرسة وكان تيتو يقول لها" مش عاوز أروح المدرسة أنا عاوز أنام يا ماما"، ويتأخر "تيتو" كعادته عن المدرسة أما زملاء "تيتو" كانوا يذهبون كل يوم في ميعاد المدرسة بجد ونشاط لكي يحضروا طابور المدرسة، أما "تيتو" كان يذهب كعادته متأخر ويقول "يوه كل يوم طابور تمرينات رياضية أنا تعبان" ويسمع مدرس "تيتو" ما قاله تيتو فيغضب منه ويقول له بلاش كسل يا "تيتو" وحاول تكون نشيط وتصحو بدري من النوم يقول "تيتو" مش بقدر بكون تعبان فيغضب مرة أخري مدرس "تيتو"، وفي يوم من الأيام أقامت المدرسة حفلة يتضمنها عروض لبعض التمرينات الرياضية كما تتضمن الحفلة مسابقة لكل مجموعة من الأطفال فمن يؤدي منهم العرض بشكل جميل يحصل علي هدية قيمة وثمينة، فطلب "تيتو" من مدرسه أن يشترك في العرض فرفض مدرس "تيتو" لأن "تيتو"معروف أنه كسلان فحزن "تيتو" وأخذ يبكي لأمه فقالت له حاول يا "تيتو" أن تكون نشيطاً وتبعد عن الكسل والخمول فقال لها ماذا أفعل، فقالت له فكر في فكرة تجعل مدرسك يقبل أن تشترك معه في العرض المدرسي لكي تفوز مع زملائك.

وتترك الباحثة النهاية مفتوحة وتطلب من الأطفال التفكير في فكرة لكي يساعدوا بها "تيتو" لكي يشترك مع زملائه في العروض التي سوف تشترك بها المدرسة في الحفلة وتطلب من الأطفال أن يفكر كل طفل علي حدة وبعدها يعرض فكرته لمساعدة "تيتو" وتعطيهم الباحثة فرصة كافية من الوقت ثم تستمع لكل طفل، وتحاول الباحثة اختيار فكرة مناسبة لحل مشكلة "تيتو".

ثم تسألهم عن رأيهم في القصة وما الذي يمكن أن نستخلصه من القصة لكي نستفيد به في حياتنا، وتستمع الباحثة لرأي الأطفال، وبعدها تشكرهم علي تعاونهم وحسن استماعهم وتدعوهم للمشاركة فى نشاط آخر جديد.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : أغنية "كيكي كات"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية مواهب الأطفال.
٢- تدريب الأطفال علي مفاهيم مثل: احترام رأي من يكبرهم سنا.
٣- التدريب علي تفادي الأخطار والبعد عن الطرق الخطرة.
٤- التأكيد علي الأطفال بالالتزام بأماكن اللعب.
٥- تهيئة جو من المتعة لدي الأطفال.

نوع النشاط : غنائي.

مكانه : حجرة نشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة

الإجراءات :

تقـــوم الباحـــثة مـــن الأطفال بمساعدة المعلمة بتنظيم الأطفال وتقول لهم أنها ســـتغني لهم أغنية أسمها "كيكي كات" ولكن قبل بدء الغناء سوف أحكي لكم قصة صـــغيرة عن الأغنية وملخصها: أن هناك قطة صغيرة اسمها "كيكي كات" نشيطة وجمـــيلة لكـــن مـــتهورة وبتجري بسرعة وصديقتها "رشا" كانت دائما تحذرها من خطورة اللعب في الشارع وتقول لها خدي بالك أنا خايفة عليكي وفي يوم من الأيام جـــرت "كيكـــي كـــات" كعادتها بسرعة إلي الشارع فوجدت السيارة أمامها فنطت "كيكـــي" نطـــة سريعة وتقول أنا كنت هأموت فتقول لها "رشا" كده يا "كيكي" خذي بـــالك أنـــا هغنـــي ليكـــي أغنية جميلة عشان تسمعي الكلام، ومن ثم تقول الباحثة للأطفـــال أيه رأيكم يا أطفال في القطة "كيكي كات" وأيه رأيكم لو نغني إحنا كمان أغنـــية للقطة " كيكي كات" مع صديقتها "رشا"، علشان تبطل تتهور وتسمع الكلام، وتقـــول لهـــم ودلوقتي كلنا هنغني الأغنية مع بعض وبعد غناء الأغنية تطلب منهم الباحثة ترديدها معها بصوت مسموع.

أغنية "كيكي كات"

القطـــة كيكـــي كـــــــات　　عـــدت ولا فـــــات
لفـــــت حتـــــــه لفـــــة　　وتنـــط حتـــه نطـــة
والعربيـــــــة جـــــات　　ونطت كيكي كـــات
أنا خايفة يحصل لها حادثة　　وهـــي مش حاســـة
ولمـــا حاســـت كيكـــــي　　قالت أنا كنت خايفة

وجريـــت كيكـــي كـــات   وجاتلي بسرعة جات

القطـــة كيكـــي كــــات   عـــدت ولا فـــــات

وبعـــد الانـــتهاء من الأغنية تسأل الباحثة الأطفال عن رأيهم فى أفعال القطة "كـــيكى كـــات" وعـــن رأيهـــم فـــى مضـــمون الأغنية وتطلب منهم سماع كلام الكبار،وتحثهم على الاهتمام بسلامة أنفسهم.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الثانية والعشرون:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم: (١)

اسم النشاط : "القيام ببعض التمرينات الرياضية"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- أن يشارك الأطفال في اللعب الجماعي.
٢- تدريب الأطفال علي التحكم في حركات جسمهم ببطء أو بسرعة.
٣- تدريب الأطفال علي الربط بين الأشياء.
٤- اكتساب الأطفال سرعة الحركة وتفادي الأخطاء.
٥- تدريب الأطفال علي الالتزام بالأوامر التي يتلقونها.
٦- رفع الروح المعنوية للأطفال باللعب والموسيقي.
٧- تنمية القدرة البدنية للأطفال من خلال بعض التمرينات الرياضية.

نوع النشاط : حركي غنائي.

مكانه: حجرة النشاط

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

مســـجل- كاسيت - شريط كاسيت يحتوي علي بعض الأغاني الملائمة لسن الأطفال والتى تحافظ على سلامة ذوقهم، ويستخدم أثناء اللعب.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتقسيمهم إلى مجموعات وتشـــجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد، علي أن يشترك كل الأطفال في النشاط وهـــو القـــيام بعمل بعض التمرينات الرياضية البسيطة، وتقوم الباحثة بمساعدة كل طفـــل عند بدء التمرين ليتعلم كيف يؤدي التمرينات بمفرده، ثم تطلب منهم القيام به

كمجموعة واحدة مع بدء سماع الأغنية كتشجيع لهم للقيام بالنشاط، ثم تعلمهم تمرين آخر وتقوم الباحثة بمساعدتهم كما فعلت في التمرين الأول وتشجعهم بالتصفيق علي أداء الحركات، وبعد الانتهاء من أداء بعض التمرينات الرياضية البسيطة تشكرهم علي حسن أدائهم وتشجعهم بالتصفيق وبعض الكلمات مثل "برافو– شطار"، ثم تطلب منهم تكراره عدة مرات لكي يحفظوه، وبعد الانتهاء منه تطلب منهم عمل مسابقة جري داخل حجرة النشاط وتقوم الباحثة بمساعدة المعلمة بمتابعة الأطفال، وملاحظتهم وتفسح لهم المكان من حولهم ليتمكنوا من تنفيذ النشاط بنجاح، وبعد الانتهاء من النشاط تشكرهم علي حسن أدائهم وتصفق لهم وتطلب منهم التصفيق لأنفسهم.

نشاط رقم (٢)

أسم النشاط : قصة " اللص و رجل الشرطة "

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تدريب الأطفال علي مفاهيم مثل: السارق يدخله الله النار وتقطع يده.
٢- التشجيع علي إنجاز المهام بنجاح.
٣- معرفة الأطفال لأهمية رجل الشرطة.
٤- تدريب الأطفال علي الحفاظ علي ممتلكات الآخرين.

نوع النشاط : قصصي/ تمثيلي (لعب الدور).

مكانه : حجرة النشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة:

نموذج لمسرح العرائس – بعض العرائس الصغيرة.

الإجراءات :

تقوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلسة بنشاط جديد يتضمن قصة مسلية هي قصة "اللص ورجل الشرطة"، وبعدها يقوم الأطفال بتمثيل القصة و"لعب الأدوار"، وملخصها: أنه كان هناك لصاً يسرق سيدة عجوز وأخذ حقيبتها وجري بها وكانت السيدة العجوز تنوي أن تشتري من نقودها الموجودة فى الحقيبة طعاماً لأطفالها، فجاء اللص وسرق حقيبتها فأخذت تصرخ بصوت عالي إلحقوني سرقني اللص وجري فأمسك به رجل الشرطة وأعطي السيدة العجوز حقيبتها وبها نقودها سليمة واقتاد اللص إلى حيث سيلقى جزاء فعلته، وتقوم الباحثة بتقديم القصة مرة أخري بواسطة مسرح العرائس

وتســاعد الباحثة بمساعدة المعلمة الأطفال لكي يتعرفوا علي شكل المسرح ولمس العرائس داخل المسرح، وبعدها تطلب منهم أن يقوم كل طفل باختيار وتمثيل دور مــن الأدوار الموجودة في القصة، وتكرر اللعبة حتي يقوم كل الأطفال بأداء لعب الــدور وأفضــل الأطفــال هو الذي يقوم بتمثيل دوره بنجاح يتم مكافأته علي ذلك بتقديم بعض قطع الحلوي والألعاب الصغيرة وتشجعهم بالتصفيق وبعض العبارات، وتشكرهم علي تجاوبهم معها.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الثالثة والعشرون:

مدة الجلسة: (٦٠) دقيقة

نشاط رقم (١)

اسم النشاط : " التعرف علي الأدوات الأزمة لبناء المنازل".

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تنمية قدرة الأطفال علي التخيل والتفكير.
٢- تدريب الأطفال علي استخدام حاسة اللمس.
٣- تزويد الأطفال بمعلومات عن مسكنهم وكيفية بنائه.
٤- تدريب الأطفال علي حرية الاختيار واتخاذ القرار.
٥- التدريب علي المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.
٦- التعرف علي الأدوات والخامات المستخدمة لبناء منازلهم باللمس.
٧- التعرف علي فائدة الأدوات المعروضة.

نوع النشاط : عقلي معرفي/ حركي.

مكانه : حجرة النشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

نمــاذج لبعض الأدوات مثل: منزل مجسم- خامات مثل: ظلط- طوب بناء- رمل- أسمنت- قطعة صلصال لكل طفل.

الإجراءات :

تقــوم الباحثة بمساعدة معلمة الفصل بتنظيم الأطفال وترتيبهم والترحيب بهم وتقســيمهم إلى مجموعات، وتطلب من كل مجموعة الجلوس حول منضدة، وتقوم بعرض النشاط الجديد، حيث تعرض عليهم نموذج مصغر للمنزل ليلمسه كل طفل،

وتــبدأ بشرح النشاط لهم وهو أنه كل منزل يتكون من عدة أدوار وكلما ارتفع عدد الأدوار زاد عدد السلالم بالمنزل، ثم تسأل كل طفل أنت ساكن في الدور رقم كام، ثــم تعرض الباحثة بمساعدة المعلمة علي الأطفال الخامات اللازمة لبناء أي منزل مثل: طوب- أسمنت- رمل- ماء- ظلط، ليتعرف عليها الأطفال عن طريق اللمس وتعرفهم بأن القائمين بالبناء بـــ يسموا "البنايين"، ويقومون بوضع هذه الخامات مع بعضها مثل: الماء والرمل والأسمنت، ليكونوا عجينة يضعوها فوق كل طوبة لكي تتماسك وتكون حائط ومن ثم يمكن بناء أكثر من حائط وأكثر من دور سواء لبناء مــنزل أو جــامع أو مستشــفي أو مدرسة أو أي مبني يريدون بنائه، وبعدها تقوم الباحــثة بــتوزيع الصلصال على كل طفل وتطلب منهم أن يحاول كل طفل تشكيل منزلــه الــذي يعــيش فيه أو تشكيل أي شيء يمكن أن يتخيله داخل المنزل وقام باستعماله مثل: كرسي- مكتبة- مكواه، وفي وقت محدد لن يزيد عن عشرة دقائق وتذكــرهم بمــرور الوقت وتشجعهم بإعطاء الطفل الذي سوف ينجز عمله بسرعة ودقــة مكافــأة، وبعــد الانتهاء تسأل كل طفل عن ماذا يعني هذا الشكل الذي قام بتشــكيله، ولمــاذا أختار عمل هذا الشكل، ثم تطلب منهم أن يعطي كل طفل عمله لزمــيله لكــي يتعرف عليه ويتبادلوا أعمالهم مع بعض، ويبدي كل طفل رأيه في عمــل زمــيله وذلــك عــن طريق اللمس، ثم تقوم بتوزيع الهدايا وبالتصفيق لهم وتشكرهم علي حسن تعاونهم، وتدعوهم إلى نشاط آخر جديد.

نشاط رقم (٢)

اسم النشاط : قصة "خيال المآتة"

الأهداف : يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- تهيئة جو من المتعة لدي الأطفال.
٢- تنمية قدرة الأطفال علي التخيل والتفكير.
٣- تدريب الأطفال علي استخدام حاسة اللمس.
٤- تدريب الأطفال علي المناقشة الجماعية وإبداء الرأي.
٥- تشجيع الأطفال علي اللعب الجماعي.

نوع النشاط : قصصي.

مكانه: حجرة النشاط.

مدته : (٣٠) دقيقة.

الأدوات المستخدمة :

نموذج لبعض من القش- خشب- قبعة- خيال مآتة مجسم.

الإجراءات :

تقـــوم الباحـــثة بمســـاعدة معلمة الفصل بترتيب الأطفال وتشجيعهم علي بدء الجلســـة بنشـــاط يتضمن قصة "خيال المآتة"، وتطلب منهم الجلوس والاستماع إلى القصة وملخصها: أنه كان هناك فلاح أسمه "أمين" كل يوم تأكل الطيور من الزرع الموجود في حقله، فغضب "أمين" وقرر صناعة "خيال المآتة" لكي يضعه في الحقل لتخاف منه الطيور وتبتعد عن الحقل وبذلك لا تستطيع أن تأكل الزرع وصنع أمين "خـــيال المآتة" المكون من قش- عصا- جلابية قديمة- قبعة، ووضعه في الحقل، فابـــتعدت الطيور عن حقل "أمين"، وفرح "أمين" وقرر أن يضع "خيال المآتة " في الحقـــل علـــي طول، وفي يوم من الأيام أحس "خيال المآتة بالوحدة والملل فلا أحد يـــتحدث معـــه أو يلعب معه فأخذ يبكي ويبكي من الوحدة فرأته العصفورة فوقفت بعـــيداً عـــنه وهي خائفة منه وسألته لماذا تبكي قال لها "خيال المآتة " أبكي لأنني وحيد ولا ألعب مع أحد وكلكم تخافون مني وأنا نفسي أتكلم وألعب مع أصدقاء فأنا لـــيس عندي أصدقاء فقالت له يا حرام صعبت علية فقال لها ممكن نكون أنا وأنتي أصدقاء يا عصفورة فقالت له ممكن عشان أنت وحيد ولكن أنا خائفة منك فقال لها "خـــيال المآتة" لا تخافي سنصبح أصدقاء ونلعب معاً فقالت له اتفقنا وأخذا يلعبا معا طـــيلة الوقـــت وأحـــس عـــند ذاك "خـــيال المآتة " بأنه ليس وحيداً بسبب صديقته العصـــفورة فأحـــبها كثيراً وسعد لصداقتهما وبعدها دعت العصفورة كل صديقاتها العصـــافير لكي يلعبوا مع "خيال المآتة " ثم تسأل الباحثة الأطفال عارفين يا أطفال شـــكل خـــيال المآتة فيقولون لا، فتقول لهم معي نموذج مصغر لخيال المآتة سوف أعـــرفكم علـــيه وعلي مكوناته، ثم تعرض عليهم "خيال المآتة " عن طريق اللمس وتعـــرفهم مكوناته من القش والعصا، ثم تسألهم عن رأيهم في القصة وهل أعجبتهم وتخلـــص لهـــم من القصة أهم النقاط التي يجب أن يتعلمها كل طفل وهي التعاون والصـــداقة وحب الآخرين، وبعدها تسأل الأطفال أيه ممكن تاني نستفيده من القصة يا أطفال وتستمع لرأي كل طفل، وفى النهاية تشكرهم علي تعاونهم معها.

وفى نهاية الجلسة تشكر الباحثة الأطفال وتحدد لهم ميعاد الجلسة القادمة.

الجلسة الرابعة والعشرون:

مدة الجلسة: (١٢٠) دقيقة

الأهداف: يسعى هذا النشاط إلى تحقيق الأهداف التالية:

١- شكر الأطفال علي تعاونهم واشتراكهم في جلسات وفاعليات البرنامج.

٢- تطبيق مقياس الكفاءة الاجتماعية على كل طفل من الأطفال(قياس بعدى).

الإجراءات:

تشـــكر الباحثة الأطفال علي تعاونهم معها في الجلسات السابقة، قائلة لهم إيه رأيكم لو تختاروا لعبة أو قصة أو أغنية من الأنشطة السابقة وتكون عجبتكم، لنقوم بعرضـــها مرة أخري، وتترك لهم حرية اختيار النشاط وتقوم بعرضه مرة أخري علـــيهم، ثـــم تقـــوم الباحـــثة بمســـاعدة معلمة الفصل بتوزيع الهدايا علي الأطفال وتشكرهم مرة أخري لمشاركتهم في أنشطة البرنامج.

المراجـــع

المراجـــع

أولاً: المرجع العربية :

١- إبراهــيم المغـــازي (٢٠٠٤). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لــدي طـــــلاب كلــية التربــية، دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين، ١٤ (٤)، ص ص ٤٦٩-٤٩٣.القاهرة.

٢- ابن منظور (د.ت). لسان العرب، المجلد الخامس. بيروت: دار الجبل.

٣- اتحــاد رعايـــة الفــئات الخاصة والمعوقين (١٩٩٨). النشرة الدورية. العدد (٥٣). القاهرة.

٤- أحمــد الســعيد يونـــس ومصري عبد الحميد حنورة (١٩٩١). رعاية الطفل المعوق صحياً ونفسياً واجتماعياً.القاهرة: دار الفكر العربى.

٥- أحمــد روبـــي، وجمال الباكر (١٩٩٣). مقياس التوجه نحو القوة الاجتماعية. القاهرة:دار الفكر العربى.

٦- أحمــد عبد المنعم الغول (١٩٩٣). الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتها بـــبعض العوامـــل الوجدانـــية لدي المعلمين التربوين وغير التربوين وإنجاز طلابهم الأكاديمي. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط.

٧- أحمد عبد الرحيم العمري (١٩٩٤). دراسة تقويمية للبرامج المعدة للتعامل مع الطفل الكفيف، رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

٨- أدث.م.ســـتيرن والذاكاســـتنديك (١٩٩٧).الطفـــل العاجز،تـــرجمة فوزيـــة بدران.القاهرة:دار الفكر العربى.

٩- إســـراء عبد المقصود (٢٠٠٧). برنامج لتحسين الكفاءة الاجتماعية لدى بعض الأطفال المعاقين بصرياً،رسالة ماجستير"غير منشورة.معهد الدراسات العليا للطفولة،جامعة عين شمس.

١٠- أسماء السرسي وأماني عبد المقصود (٢٠٠٠). دراسة للحاجات النفسية لدى الأطفـــال فـــي مراحل تعليمية متباينة، مجلة كلية التربية "التربية وعلم النفس" العدد ٢٤(جزء٤). كلية التربية، جامعة عين شمس.

١١- أســـماء السرســـي وأماني عبد المقصود (٢٠٠٠). مقياس الكفاءة الاجتماعية لأطفال ما قبل المدرسة. القاهرة: مكتبة الأنجلو.

١٢- أسماء السرسي وأماني عبد المقصود (٢٠٠١). برنامج لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة. مؤتمر "الطفل والبيئة". المؤتمر العلمي السنوي. معهد الدراسات العليا للطفولة ومركز الطفولة. جامعة عين شمس.

١٣- أسماء السرسي وأماني عبد المقصود (٢٠٠٢). التفاعل الاجتماعى عن طريق اللعب لدى الأطفال المكفوفين والمبصرين فى مرحلة ما قبل المدرسة"بين التشخيص والتحسين"، مجلة كلية التربية" التربية وعلم النفس، العدد السادس والعشرون، الجزء الثانى.

١٤- أسماء عبد العال الجابري (١٩٩١). تصميم برنامج لإكساب أطفال ما قبل المدرسة مهارات التعاون. رسالة دكتوراه. غير منشورة. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

١٥- إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٧). إرشاد ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية، ط١. الأردن: دار وائل.

١٦- إسماعيل سعد (١٩٨١). الاتصال والرأي العام. بحث في القوة والايدولوجيا. دار المعرفة الجامعية.

١٧- ألبرت إيليس (٢٠٠٤). إجعل حياتك سعيدة، ترجمة مركز التعريب والبرمجة، ط١، بيروت. لبنات: الدار العربية للعلوم.

١٨- المعجم الوجيز (١٩٧٣). مجمع اللغة العربية. الشرقية: مطابع الأهرام التجارية.

١٩- أماني عبد المقصود (١٩٩٣). مدي فاعلية برنامج إرشادي في خفض حدة الشعور بالوحدة النفسية لدي المراهقين مكفوفي البصر. رسالة ماجستير"غير منشورة". كلية التربية. جامعة عين شمس.

٢٠- إيمان حسين السيد (٢٠٠٨).الإعاقة الحركية دراسة فى سيكوديناميات مبتورى الأطراف، المؤتمر العلمى الأول لقسم الصحة النفسية، كلية التربية. جامعة بنها، ص ص ٧٤٩-٨١٧.

٢١- ثريا إبراهيم (٢٠٠٧).إمكانية عمل مشروع دمج المعاقين جسديا فى المجتمع إيجابيا، المؤتمر العلمى السنوى الثانى، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، المجلد الثانى من ١١-١٢ إبريل.

٢٢- جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي (١٩٨٨). معجم علم النفس والطب النفسي، ج١. القاهرة: مكتبة النهضة العربية.

٢٣- جابر عبد الحميد جابر (١٩٩٩). "علم النفس والأطفال (البحث والممارسة)". بـــرنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة بجمهورية مصر العربـــية. المجلس العربي للطفولة والتنمية. معهد الدراسات التربوية. جامعة القاهرة.

٢٤- حـــامد عـــبد الســـلام زهـــران (١٩٩٨). علم نفس النمو ومشكلات الطفولة والمراهقة، الطبعة الخامسة. القاهرة: عالم الكتب.

٢٥- حـــامد عبد السلام زهران (٢٠٠٣). الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الثانية. القاهرة: عالم الكتب.

٢٦- حـــامد عـــبد العزيـــز الفقي (١٩٨٣). الموهبة بين النظرية والتطبيق، العدد الثالث، السنة الحادية عشرة، مجلة العلوم الاجتماعية. الكويت

٢٧- حســـام محمد علي الخولي (٢٠٠٠). العلاقة بين "التدخل المهني للأخصائي الاجتماعـــي والـــتوافق الشخصي والاجتماعي للطفل الكفيف". دراسة تجريبية على مدرسة النور والأمل بكفر الشيخ، رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

٢٨- حســـين الطوخي (١٩٨٧). الكفايات اللازمة لأداء مهام العاملين في وظائف التقنـــيات والمكتـــبات المدرســـية، المجلة التربوية بكلية التربية، العدد الرابع عشر، المجلد الرابع. الكويت

٢٩- حـــنان شرشـــر (١٩٩٥). "التنشئة الاجتماعية للمكفوفين وعلاقتها بالتوافق الشخصـــي والاجتماعـــي"، رســـالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

٣٠- خالد عبد الرازق (١٩٩٦). "الذات والموضوع في لعب الأطفال المكفوفين"، رسالة دكتوراه، كلية الآداب. جامعة عين شمس.

٣١- دالـــيا الأمام (٢٠٠١). فاعلية برنامج متكامل لأطفال الروضة المكفوفين في ضوء حاجته. رسالة ماجستير. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

٣٢- رشـــا محمـــد أحمد (١٩٩٩).مدى فاعلية برنامج إرشادي لخفض حدة بعض الاضـــطرابات السلوكية لدى الأطفال المعاقين عقليا فئة القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٣٣- رمــزية الغريب وعفاف عويس (١٩٩٧). "دور القصة في إشباع احتياجات الطفولــة". دراسة مقارنة بين محتوي قصصي. كامل كيلاني وبعض القصص المعاصرة. ثقافة الطفل والمجلس الأعلي للثقافة بمصر.

٣٤- زينــب محمــود شــقير (٢٠٠٧). حق الإنسان المعاق فى التعليم العلاجى، المؤتمــر العلمى الحادى عشر(التربية وحقوق الإنسان)، كلية التربية، جامعة طنطا،٧-٨ مايو،٢٠٠٧.

٣٥- ســامر عدنـــان (٢٠٠٧). برنامج تدريبى لتنمية الكفاية الاجتماعية وخفض الســلوك العدوانـــى لدى الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة صعوبات الــتعلم، وبطــئ الــتعلم، واضطراب السلوك، المؤتمر العلمى الأول" التربــية الخاصـــة بين الواقع والمأمول" ١٥-١٦ يوليو، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة بنها، المجلد الثالث.

٣٦- ســميرة أبــو زيد نجدي (١٩٩٢). برنامج وطرق تربية الطفل المعوق قبل المدرسة. القاهرة: مطبعة الأخوة الأشقاء.

٣٧- ســميرة أبــو زيد نجدي (١٩٩٨). فنون المعوقين وطرق تدريسها. القاهرة: زهراء الشرق.

٣٨- ســعدية محمد علي بهادر (١٩٩٤). المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة،ط١. المؤسسة السعودية بمصر: مطبعة المدني.

٣٩- ســعدية محمد علي بهادر(٢٠٠٢). " المرجع في برامج تربية أطفال ما قبل المدرسة"، ط٣. القاهرة: مطابع الطوبجي.

٤٠- ســهير محمد توفيق (١٩٩٦). "أثر استخدام برنامج لغوي علي النمو النفسي الانفعالي لدي المعوقين سمعيا". رسالة ماجستير" غير منشورة". معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

٤١- ســهير كــامل (١٩٩٤). ســيكولوجية نمــو الطفــل. القاهرة: دار النهضة المصرية.

٤٢- ســيد خير الله (١٩٦٧). سيكولوجية الطفل الكفيف وتربيته. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٤٣- ســيد صبحي (١٩٩٧). الرعاية الأسرية للكفيف.القاهرة: منشورات المركز النموزجي لرعاية المكفوفين.

٤٤- ســيد صــبحي (٢٠٠٠). تربــية الكفيف "رؤية معاصرة".القاهرة: المركز النموذجى لتوجيه ورعاية المكفوفين.

٤٥- شـــاكر قـــنديل (٢٠٠٠). الإعاقـــة كظاهرة اجتماعية،المؤتمر السنوى لكلية التربية، جامعة المنصورة، إبريل.
٤٦- شيرين صبحي وصالح حكيم(٢٠٠٢). "فاعلية برنامج بورتاج للتنمية الشاملة للطفولة المبكرة لزيادة معدل النمو الاجتماعي لطفل ما قبل المدرسة". رسالة دكتوراه. معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.
٤٧- صـــلاح الديـــن السرســـي (١٩٩٨). سلســـلة دراسات وبحوث عن الطفل المصـــري. "الأطفـــال ذوي الاحتياجات الخاصة وسبل التعامل معهم ورعايتهم"، مركز دراسات الطفولة- جامعة عين شمس.
٤٨- عـــادل عـــبد الله (٢٠٠٤). الأطفال الموهوبون ذوى الإعاقات، سلسلة ذوى الاحتياجات الخاصة، العدد(٥).القاهرة:دار الرشاد.
٤٩- عـــبد الحلـــيم محمـــود وآخرون (١٩٩٠). علم النفس العام. مكتبة غريب. القاهرة.
٥٠- عبد الرحمن سليمان (٢٠٠١).الإعاقات البدنية.القاهرة:زهراء الشرق.
٥١- عـــبد الرحـــيم بخيت (١٩٨٩). دراسة سيكومترية للقدرات التعليمية الساسية والكفايـــة الاجتماعية لعينة من المتخلفين عقلياً، المؤتمر السنوى الثانى للطفـــل المصـــرى"تنشـــئته ورعايته"، مركز دراسات الطفولة، المجلد الأول، جامعة عين شمس.
٥٢- عـــبد العزيـــز السيد الشخص (١٩٩٤). اتجاهات حديثة في رعاية المعوقين بصـــريا، مجلـــة الإرشاد النفسي. مركز الإرشاد النفسي، العدد الثاني، ص ص ١٨٥-٢٠٤.
٥٣- عـــبد الفـــتاح صابر (١٩٩٧). التربية الخاصة لمن؟ لماذا؟ كيف؟. القاهرة: الصفوة للطباعة.
٥٤- عـــبد المطلـــب القريطـــي (٢٠٠٥). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربي.
٥٥- عـــزة عـــبد الغني حجازي (١٩٩٥). "إعداد الطفل للمستقبل. دراسة نظرية لدور الأسرة والمدرسة". دراسات وبحوث في علم النفس.القاهرة: دار الفكر العربي.
٥٦- عواطـــف إبراهيم محمد (١٩٩٤). الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه في الروضة. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٥٧- عواطـف فيصـل (١٩٩٦).أنشـطة اللعب وعلاقتها الاجتماعية لدى أطفال مـرحلة الرياض، مجلة دراسات الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، العدد الأول، جامعة حلوان.

٥٨- فاتـن زكريا النمر وآخرون (١٩٩٨). "فعالية برنامج متكامل لتنمية الوعي المكانـي لـدي طفـل الروضة الكفيف. المؤتمر القومي السابع ذوي الاحتـياجات الخاصـة والقرن الحادي والعشرين في الوطن العربي. اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعوقين. ج.م.ع.

٥٩- فتحـي السـيد عبد الرحيم (١٩٩٠). سيكولوجية الأطفال غير العادين،ط٤. الكويت: دار القلم.

٦٠- فـتحى عـبد الرحمـن (٢٠٠٠). قوة الأنا وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية والدافعـية للإنجـاز لـدى المعوقين حركيا،مجلة الثقافة والتنمية،العدد الأول،يوليو.

٦١- فـرج عـبد القادر طه (١٩٩٣). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط. القاهرة: دار سعاد الصباح.

٦٢- فـرماوي محمـد (١٩٩٢). "تخطـيط الـبرامج التربوية". القاهرة: الأنجلو المصرية.

٦٣- فوقـيه محمـد زايد (١٩٨٤). دراسة لمفهوم الذات لدي مبتوري الأطراف وعلاقـته ببعض متغيرات الشخصية، رسالة دكتوراه. كلية الدراسات الإسلامية- جامعة الأزهر.

٦٤- كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٦). مرجع فى علم التخلف العقلى، ط١. الكويت: دار القلم.

٦٥- كمال سالم سالم (١٩٩٧). المعاقون بصريا "خصائصهم ومناهجهم". القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٦٦- كوثـر كوجـيك وسعد مرسي (١٩٩٢). تربية الطفل- قبل المدرسة، ط٣. القاهرة: عالم الكتب.

٦٧- لطفـي بـركات أحمـد (١٩٧٨). الفكر التربوي في رعاية الطفل الكفيف. القاهرة: مكتبة الخانجي.

٦٨- لطفـي بـركات أحمد (١٩٨١). تربية المعوقين في الوطن العربي. المملكة العربية السعودية، الرياض: دار المريخ.

٦٩- ليلـــي كـــرم الديـــن (١٩٩٨). سلسلة دراسات وبحوث عن الطفل المصري "الأطفـــال ذوي الاحتـــياجات الخاصة وسبل التعامل معهم ورعايتهم". مركز دراسات الطفولة- جامعة عين شمس.

٧٠- ليلـــي كرم الدين (١٩٩٩). "التربية المبكرة". برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة بجمهورية مصر العربية. المجلس العربي للطفولة والتنمـــية. معهـــد الدراسات العليا للطفولة ومركز دراسات الطفولة- جامعة عين شمس.

٧١- مجـــدي عـــبد الكـــريم حبيـــب(١٩٩٠). اختبار الكفاءة الاجتماعية، كراسة التعليمات. القاهرة: دار النهضة العربية.

٧٢- محمـــد أبـــو حـــلاوة (٢٠٠١). فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية بعض مهـــارات التواصـــل الاجـــتماعى لدى الأطفال المعاقين عقليا،رسالة ماجستير، كلية التربية بدمنهور. جامعة ألسكندرية.

٧٣- محمـــد الدريـــج (د.ت). الكفايات في التعليم، من أجل تأسيس علمي للمنهج المندمج. المغرب.

٧٤- محمـــد عـــبد المؤمـــن حسين (١٩٨٦). سيكولوجية غير العادين وتربيتهم. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

٧٥- محمـــد محـــروس الشناوى (١٩٩٧). التخلف العقلى: الأسباب، التشخيص، البرامج، ط١. القاهرة: دار غريب للنشر.

٧٦- مصـــطفي فهمـــي (١٩٧٥). مجـــالات علم النفس، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، المجلد الثاني. القاهرة: مكتبة مصر.

٧٧- منـــي حســـين محمـــد الدهان (١٩٩٤). مدي فاعلية برنامج إرشادي لتأهيل الطفل الكفيف لمرحلة المدرسة، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

٧٨- نشأت محمود أبو حسونة (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبى للمهارات الاجتماعية فـــى تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتحصيل لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم.رسالة دكتوراه" غير منشورة"،الجامعة الأردنية، عمان. الأردن.

٧٩- نظمـــى أبو مصطفى (٢٠٠٠).المدخل إلى التربية الخاصة، غزة. فلسطين: مكتبة الشهداء.

٨٠- نعمـــات عـــبد الخـــالق (١٩٩٤). "الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالقبول- الرفض- الوالدي". دراسة مقارنة بين المبصر والكفيف، مجلة معوقات الطفولة، المجلد الثالث. العدد الأول. جامعة الأزهر.

٨١- هـــبه نبيل (٢٠٠٥). "المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال المعاقين بزملة داون"، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة- جامعة عين شمس.

٨٢- هـــدي محمـــود الناشـــف (١٩٨٩). "ريـــاض الأطفال". القاهرة: دار الفكر العربي.

٨٣- هـــدي محمـــود الناشـــف (١٩٩٧). "استراتيجيات التعلم والتعليم في الطفولة المبكرة". القاهرة: دار الفكر العربي.

٨٤- يوسف القريوطى (١٩٩٥). المدخل إلى التربية الخاصة. دبى: دار القلم.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

85- Anthony, Mannarino, et al.(1998). Evaluation of social competence traning in the schools. Journal of School Psychology,V20,n1, PP.11-14 Spr.

86- Ashman, A. & Conway, R. (1997). An introduction to cognitive education "Theory and application". London and New York.

87- Banadura, A. (1986) Social Foundation of thought and action Engle wood cliffs. Prentice hall.

88- Beelmann, A., Pfingsten,U. and Losel, F.(1994). Effects of training social competence in children: a meta-analysis of recent evaluation studies. Journal of Clinical Child Psychology,23,PP.260-271.

89- Berk, L.E. (2002). Infants and children: Parental through middle children. New York: Allyn and Bacon.

90- Brar, S. (1992).Social emotional competence of Preschool Children: Relation ship to intelligence of and maturity. Paper presented al the annual convention of the American Psychological Association , August.

91- Brown, T.B. (1989).Increasing social competency in preschool using cognitive- behavioral intervention. ERIC. Issue, Mar. ED300106.

92- Burnard, P.B. (1989).Teaching interpersonal skills: A handbook of experiential learning for health professionals. London: Chapman and Hall.

93- Byrne, B.M. (1996). Measuring self concept across the life-span.Washington, D.C.: American Psychological Assoc.

94- Cassidy, J. et al. (1992). Family Per- connection: the role emotional expressiveness with in the family and children's understanding of a notion. Child Development, Vol. 63,PP. 603-618.

95- Cavell, T.A. (1990).Social adjustment, social Performance, and social skills: A Tri- component model of social competence. Journal of Clinical Child Psychology, 19, PP. 111-122.

96- Cole, Hamilton & Vale, Dan (2000).Shapping the future: The experiences of blind and partially sighted children in the U.K:P:RNIB, ISBN: 1858784492.

97- Cowart, B.; Saylor, C.; Dingle, A. & Mainor, M. (2004).Social skills and recreational preferences of children with and without disabilities. North American of Psychology, 6(1), PP.27-45.

98- Cox, M.J, Rimm- Kaufman, S.E., &Pianta, R.C. (in press). Teachers, Judgments of problems in the Transition to kindergarten. Early childhood Research Quarterly.

99- Daniel, P. Hallhan, & James, M. K.(1992). Exceptional children, introduction to special education: prentice Hall international editions. On. New York, Mc grow. Hill book company.

100- Darden, C.A., Ginter, E.J. & Gazda, G.M. (1996). Life skills development scale adolescent form: The theoretical and therapeutic relevance of life-skills. Journal of Mental Health Counseling,18,PP.142-163.

101- Dodge,K.A. et al. (1985). The assessment of intention- Cue detection skills in children: implications for developmental psychopathology. Child Development, Vol. 55, PP. 163-173.

102- Elliot, S.; Malecki, C.& Demaray, M. (2001). New directions in social skills assessment and intervention for elementary and middle school students.Exceptionality,9(1),PP.19-32.

103- English, AVA, Champney & English, Horace, B., (1998). Comprehensive Dictionary of psychological and Psychoanalytic terms. New York, Longmans.

104- Fabes, R.A., et al. (1999). Regulation, emotionality, and preschooler's socially competent Peer interactions. Child Development, March/ April. Vol. 70, No,2, PP. 432-442.

105- Ferguson, Roseann & Buultjens, Marianna(1995). The play behavior of young blind children and its Relationship to development stages. British Journal of visual impairment, Vol, 13, No,3,PP. 100-107, No, 7.

106- Fox, N.A (1998). Heart- Rate Variability and behavior reactivity: individual differences in autonomic patterning and their relation to infant and child temperament. In J.S.Reznick. (E.d), perspectives on behavioral in habitation.

107- Garner, P.,W., et al. (1994). Social competence among Low-income preschoolers: emoting socialization practices and social cognitive correlates. Child Development, vol. 65, pp. 622- 637.

108- Good, C.V. (1973). Dictionary of education. Third edition. New York, Mc grow. Hill book company.

109- Graham Greene; (1995).Long term out comes of early childhood programs: Analysis and Recommendations the Future of Children, vol. 5, No3.

110- Groom, M. (2007).Correlates for peer-related social competence of developmentally delayed preschool children. www. Pubmed.gov.

111- Hall, Sibley (2007).Nexus a social competence program for 9-16-year-old. children with Asperger syndrome and high-functioning autism. www.Eric.htm.

112- Hubbard, J.A. & Coie, J.D (1994). Emotional correlates of social competence in children's peer relationships. Merrill-Palmer Quarterly, vol. 40, pp. 1-20.

113- Huffman, L.C., Mehlinger, S.L., & Kerivan, A.S. (2000). Risk Factors for academic and behavioral problem at the beginning of school. in off a good start. Research on the risk factors for early school problems and selected federal policies affecting children's social and emotional development and their readiness for school. Chapel Hill: university of North Carolina, FPG., Child Development Center.

114- Inderbitzen, H.M. & Fodter, S.L. (1992). The teenage inventory of social skills: Development reliability, and validity. Phychological Assessment, 4, PP. 451-959.

115- Inderbitzen, H.M (1994). Adolescent peer social competence: A critical review of assessment methodologies and instruments. Advances in Clinical Child Psychology, 16, 227-259.

116- Isley, Susan, L., et al. (1999). Parent and child expressed affect and children's social competence: modeling direct and indirect pathways. Developmental Psychology, Vol., 35, No.2, pp.547-556.

117- James,E.& Bob,Algozzin (1995). Special education a practical approach for teachers" Houghton Mifflin company.

118- Jenkins, Sallie. (1984). Correlates of social competence among Mildly Mentally Retarded school- Aged children. Dissertation Abstracts International. Vol, 45. July. No.1.

119- Kelly, K.B., et al., (1998). Social competence, Social Support, and attachment: Demarcation of construct domains, measurement, and paths of influence for preschool

children attending head start. Developmental Psychology, Vol. 69, No 1. PP. 192-228.

120- Kenneth, G.R. & Teddi, J. (1997) Attachment to parents, social competence, and emotional well- being: A comparison of black and with late adolescents.Journal of Counseling Psychology,Vol.44,No. 1, PP. 89-101.

121- Kirk Samuel, James Gallagher, Nicholas Anastasiow (1993).Are early childhood intervention programs effective? Educating exceptional children. Houghton Mifflin company, Boston, Toronto, Dallas- Genera, Illinois- Palo alto Princeton. New Jersey, Seventh Edition, P. 90.

122- Lawrence, Gloeckler, (1985). Designing and implementing a program for children with handicapping conditions (birth to five), New York state education department, U S A.

123- Lerner, J. (2000).Learning disabilities, theories, diagnosis and teaching strategies. Eighth Edition, New York: Houghton Mifflin Company.

124- Lewis, M. et al. (1996). Preschool social California competency scale (CPS CS).

125- Luther, Suniya,S. (1995). Social competence in the school setting prospective cross- domain associations among inner- city teens. Child Development, Vol. 66, PP. 416-429.

126- Marshall, H. et al.(1996). Enhancing young children's social competence: Enhance social competence program (ESCP): A Field developed program for children ,Teachers and parents. ERIC Home,ED.399077.

127- Maslow, A.H. (1964). Religions, values and peak Experiences, Ohio, state university press.

128- Mayeux, Lara &Allssen, Antonios H.N(2003). Development of social problem solving, stability, change, associations social competence, Journal of Genetic Psychology; Jun, Vol. 164, Issue, 2P.153.

129- Mccabe, P. & Meller, P. (2004).The relationship between language and social competence: How language impairment affects

social growth. Psychology in the Schools,41(3),PP.313-321.

130- Merrell, K.W. & Gimpel, G.A. (1998).Social skills of children and adolescents. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Assoc.

131- Mittler, P.(1973).The psychological assessment of mental and physical handicaps. London : Tavistock publications.

132- Nieman,S.,Jacob(2000).Helping children who are blind. Broher, H., Hesperian, Espin,P.192.

133- Odom, S.L. & McConnell, S.R. (1992).Improving social competence: An applied behavior analysis perspective. Journal of Applied Behavior Analysis, Vol.25, No 2, PP. 239-245.

134- Patrick, Helen, et al. (1995). Personality characteristics, social competence, and early school adjustment. A contextual and developmental perspective. Paper Presented at the Biennial meeting of the society for research in Child Development, 61, Indianapolis, In, March 30- Aprial.

135- Philip, Tara (2000). The social development of blind child.San Jese State.U.S.A.PP.1-3.

136- Pillay, A.L (2003). Social competence inruraland urban children with mental retardation, south AFR. Can, Journal of psychology; Ang, 33Issue, 3p176.

137- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. Social Development, 6(1),PP.111-135.

138- Robins, S. & Novaco, R. (1999). Systems conceptualization and treatment of anger. Psychotherapy in Practice, Vol.55 (3),PP. 325-337.

139- Rubin, K.H. & Rosen, K. L. (1992). International Problem solving and social competence in children in V.B. Van- Hassled &M. Hersen (Eds.), Handbook of social Development: A Lifespan perspective (pp.283-323). New York: plenum Press.

140- Samuel, A. Kirk, (1990). Educating exceptional children, ox ford and LBH, Publishing, Co.

141- Shannon, L.& Sachs, Carter (2006).Fathering your adolescent :Ways to strengthen your relationship. Ohio State University Extension Factsheed, Family and Consumer Sciences,1787,Neil Avenue, Cdumbus, Ohio 43210-1295.

142- Swick, K. J. & Hassell, T. (1988). Parental efficacy and the Development of social competence in young children. Eric Issue, Ed 306031.

143- Taylor, Amegela, R. & Barbar, (1989). The social adaptation of Mains Treamed Mildly Retarded children, child Development. Vol., 58-No5.

144- Ten Dam, G. & Volman, M. (2003).A life jacket or an art of living: Inequality in social competence education.Available at ERIC Database.

145- Tony Charman & Adam Campbell(2004).Theory of Mind and social competence in individuals with a mental handicap. Journal of Developmental and Physical Disabilities,PP.263-276.

146- Troster, H. & Brambring,M. (1994). The play behavior and play materials of blind and sighted infants and preschoolers. Journal of visual impairment & Blindness, Vol. 88, No 5 ,PP. 421-432, sep-oct.

147- U.S.Department of health & human services (1983). Mainstreaming Pre scholar children with Visual handicaps. DHH publication,.

148- Vicky, Lewis, (1990). Development and handicap, Basil Blackwell, ox ford.

149- Webster-Stratton, C. (1999).How to promote children's social and emotional competence. London: Paul Chapman Publishing Ltd.

150- Wendy, S.G. & Richard,M.,R.(1989). Parent styles associated with children's self Regulation and competence in